مفهوم العدالة وعلاقته بأنماط المعاملة الوالدية لدى المراهقين

Concept of Justice and its Relationship with the Parental Treatment Patterns among Adolescence

إعداد

ياسر محمد النصاصرة

إشراف

الدكتور فؤاد عيد الجوالده

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات منح درجة الماجستير في علم النفس التربوي

تخصص "نمو وتعلم" كلية العلوم التربوية والنفسية

جامعة عمان العربية

أيلول 2013م

التفويــض

أنا الطالب ياسر محمد النصاصرة أفوض جامعة عمان العربية بتزويــد نـــسخ مــن رسالتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبها.

الاسم: ياسر محمد النصاصرة

التوقيع:

التاريخ: 20-8-2013

قرار لجنة المناقشة

نوقشت رسالة الماجستير للطالب ياسر محمد النصاصرة بتاريخ 6/8/ 2013م، وعنوانها: "**مفهوم العدالة وعلاقته بأنماط المعاملة الوالدية لدى المراهقين**"، وقد أجيزت بتاريخ 20/8/ 2012م.

أعضاء لجنة المناقشة		**التوقيع**
الأستاذة الدكتورة شذى عبدالباقي العجيلي	رئيساً	
الدكتور فؤاد عيد الجوالده	عضواً ومشرفاً	
الأستاذ الدكتور يوسف محمود قطامي	عضواً	

الإهـــــــــــــــــــــــداء

أهدي هذا العمل ...

إلى والدي العزيز نبع العطاء

إلى الوالدة العزيزة رمز الحنان

إلى الأخوة والأخوات نبراس العون ومحط الرجاء

شـــــــــكر وتقديـــــــــــر

الشكر لله أولاً، على جميع نعمه، فهو ألهمني الطموح، وعززني بالعزيمة؛ لإنجـــاز هذا العمل، وأفضل الصلاة والتسليم على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

كما أقدم كل الشكر والامتنان والتقدير للدكتور **فؤاد عيد الجوالدة،** الذي كان لـــي الشرف بأن تكون هذه الرسالة تحت إشرافه، أشكره على رعايته مراحل هذه الرســالة منــذ كانت فكرة إلى أن اكتملت، فقد كان لإرشاداته وتوجيهاته وصبره ورعايته عظيم الأثر فـــي حفزي لإنجاز هذا العمل وإخراجه إلى حيز الوجود، فقد كان مثالاً للعالم المتواضع في جميع مراحل هذا الرسالة.

كما أتقدم بالشكر لأعضاء لجنة المناقشة الأستاذة الدكتورة شذى العجيلي، والأســتاذ الدكتور يوسف قطامي لتفضلهما قبول مناقشة هذه الرسالة والذين كان لمناقشتهما عظيم الأثر في إثراء موضوعها، كما أتقدم بالشكر لكل من ساهم في تطبيق هذه الدراسة مــن مــديرين ومديرات ومعلمين ومعلمات وطلابٍ وطالبات فرداً فرداً والله خير الشاكرين.

قائمة المحتويات

فهرس الجداول

فهرس الملاحق

مفهوم العدالة وعلاقته بأنماط المعاملة الوالدية لدى المراهقين

إعداد

ياسر محمد النصاصرة

إشراف

الدكتور فؤاد عيد الجوالده

الملخص

هدفت هذه الدراسة الكشف عن مفهوم العدالة وعلاقته بأنماط المعاملة الوالدية لـــدى المراهقين. تكونت عينة الدراسة من (347) طالباً وطالبة، منهم (181) طالباً و(166) طالبة، موزعين على ثلاث مراحل عمرية وهي: (14، 16، 18) من الصفوف الثامن إلـــى الثـــاني عشر، في مدارس قرية كسيفة الثانوية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير مقياســـين، الأول مقياس مفهوم العدالة والذي تكون من (24) فقرة توزعت على مجالين وهما: مجال المساواة، ومجال الاستحقاق، والثاني مقياس أنماط المعاملة الوالدية، وقد تكون من (45) فقرة توزعت على ثلاثة مجالات وهي النمط الديمقراطي النمط التسلطي، والنمط التسيبي، وذلك بعد التحقق من صدقهما وثباتهما.

وقد كشفت النتائج عن أن مستوى الدرجة الكلية لمفهوم العدالة لدى المراهقين كـــان متوسطاً، وجاء مجال المساواة في المرتبة الأولى، تلاه مجال الاستحقاق، وكشفت النتـــائج أن النمط الديمقراطي كان في المرتبة الأولى، تلاه في المرتبة الثانية النمط التسلطي، بينما جـــاء النمط التسيبي في المرتبة الأخيرة.

كما بينت النتائج عدم وجود فروق إحصائية في مستوى العدالة تعزى إلى اثر الجنس والعمر، ووجود فروق إحصائية تعزى إلى اثر العمر في مجال الاستحقاق، وكانت الفـروق لصالح الفئة العمرية الأكبر، ووجود فروق إحصائية تعزى إلى اثر الجـنس فـي النمطـين التسلطي والتسيبي، وجاءت الفروق لصالح الذكور، بينما لم تظهر فروق دالة إحصـائياً فـي النمط الديمقراطي، ووجود فروق إحصائية في الفئة العمرية وكانت الفـروق لصـالح الفئـة العمرية الأكبر في النمط الديمقراطي، ولصالح الفئة العمرية الأصغر في النمطين التسـلطي والتسيبي. وكشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائياً بين مفهـوم العدالة والنمط الديمقراطي، بينما لم تظهر علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين النمط التسـلطي والتسيبي ومفهوم العدالة من جهة أخرى.

وقد أوصت الدراسة بعدد من التوصيات كان من أهمها الاهتمـام بأنمـاط المعاملـة الوالدية التي تقوم على الديمقراطية، وذلك لما لها من دور كبير في تنمية مفاهيم العدالة لـدى الطلاب المراهقين، ووضع البرامج التدريبية المتنوعة؛ لتنمية مفهوم العدالـة لـدى الطلبـة المراهقين، وإجراء دراسة وصفية ارتباطية في علاقة مفهوم العدالـة بـالمتغيرات النفسـية الأخرى غير أنماط المعاملة الوالدية.

Concept of Justice and its Relationship with the Parental Treatment Patterns among Adolescence

Prepared by

Yaser M. Al -Nasassera

Supervised by

Dr. Fuad E. Al - Jawaldeh

Abstract

The study aimed to identify the concept of justice and its relationship with parenting patterns among adolescents. Sample of the study consisted of (347) adolescents (181 males and 166 females) from (3) age groups (14, 16, 18) from 8th to 12th grades selected from Ksaifa Secondary School. To achieve the aim of the study, (2) measures were developed; the first was a (24) items Justice Concept scale consisting of (2) domains: equity and merit; and the second was (45) parenting patterns consisting of (3) domains: democratic, authoritarian and laissey- faire parenting pattern.

Results pertaining to the first question of the study indicated that the total score of justice among adolescents was moderate as equality ranked first then merit. Results of the study indicated that democratic parenting pattern ranked first, then authoritarian and last laissy- faire.

Results also show no differences statistically in the level of equity attributable to the impact of sex and age, and the existence of differences statistically attributed to the effect of age in the field of Merit, and the differences were in favor of the age group the largest, and the existence of differences statistically attributed to the effect of sex in the types of authoritarian and neglect, came differences in favor of males, while it did not show statistically significant differences in a democratic style, and the presence of statistical differences in the age group and the differences

were in favor of the largest age group in the Democratic pattern, and in favor of the younger age group in the authoritarianism neglect modes. The results of the study revealed a correlation statistically significant positive correlation between the concept of justice and democratic style, while it did not show a statistically significant correlation between the authoritarian style, neglect and the concept of justice on the other.

The study recommended a number of recommendations was the most important attention to patterns of treatment parenting that is based on democracy, and that because of its significant role in the development of concepts of justice among students teenagers, and the development of training programs varied; for the development of the concept of justice among students teenagers, and a descriptive study correlation in a relationship the concept of justice psychological variables other than parental treatment patterns.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة:

يعد النمو الخلقي من مظاهر النمو الإنساني المهمة لمرحلة المراهقة، ويشتمل هذا النوع من النمو على العديد من المفاهيم النمائية التي تشكل شخصية المراهقة الإنسانية، وتوجه سلوكاته نحو الآخرين، ومفهوم العدالة يأتي على قائمة المفاهيم المهمة لدى المراهق.

ويعدّ مفهوم العدالة من أهم مفاهيم النمو الخلقي التي لقيت عناية خاصة، إذ يرتبط هذا المفهوم من الناحية التاريخية ارتباطاً وثيقاً بالديانات والشرائع السماوية، واستخدم على نطاق واسع في المجال القانوني، كما أن لهذا المصطلح استخداماً آخر لا يقل أهمية عن الأول وهو في علم الأخلاق، بالإضافة إلى أن الدراسات الإنسانية، وبخاصة الباحثين في علم النفس اهتموا اهتماماً كبيراً بدراسة هذا المفهوم من الناحية النمائية والتطورية لدى الفرد (هوسبرس، 2002).

وقد وضع بياجيه مسارات تطورية مختلفة لنمو مفهوم العدالة، إذ إنّ الفرد السوي يصل إلى مرحلة العدالة الاستقلالية في عمر الثانية عشرة، والتي تناسب مرحلة المراهقة، وتمثل النضج الخلقي بشكل واضح، ويتطلب تحقيق هذا المستوى من النضج المرور بأربع مراحل، تبدأ من سن الثانية، وتنتهي بسن الرابعة عشرة (الحلو، 2009).

وامتداداً لنظرية بياجيه في تطور مفهوم العدالة وضع كولبرج في عام 1967م نظرية في تطور مفهوم العدالة وقد تميزت عن بياجيه بأنها درست مراحل عمرية أعلى، كما أضافت أفراداً في سن السادسة عشرة، وقد حافظت هذه النظرية على نتائج بياجيه، وقد كانت آخر

مراحل النمو الخلقي وفق نظرية كولبرج الوصول إلى حس العدالة، حيث يساعد هذا الحس الفرد على تحديد الحاجات الأخلاقية المقبولة للأفراد في موقف ما (شريم، 2009).

وتعد نظرية كولبرج مهمة في فهم التطور النمائي لمفهوم العدالة في مرحلة المراهقة، فهي وصف لتطور المفاهيم التي يستخدمها الناس لفهم التعاون الاجتماعي، وفهم القوانين الاجتماعية والأدوار والمؤسسات والعلاقات، ومثل هذه المفاهيم تعد جوهرية بالنسبة للمراهقين، وفي توجيه قراراتهم الحياتية (Santrock, 2003).

وأشار هوسبرس (2002) إلى أن العدالة ارتبطت بمجموعة من المفاهيم الفرعية، والمكونات الأساسية التي تحدد المفاهيم المرتبطة بالعدالة، وترسخ الأسس النظرية والتطبيقية له، ومن هذه المكونات اثنان هما: الأول المساواة، وهي المعاملة العادلة والإنصاف في التعامل والتوزيع بين الأفراد، والثاني هو الاستحقاق، وهو الإثابة والمكافأة، وإنزال العقوبات بشكل متساوٍ.

وقد ركزت بروربا (2003) على أهمية الرعاية الوالدية، ودورها في نمو مفهوم العدالة لدى المراهقين، إذ إن نمو العدالة والنزاهة لدى المراهقين عبر المراحل العمرية المختلفة يتأثر بنموذج الوالدين، ونوعية وحجم الرعاية الوالدية والمعاملة التي تُقدم الى الأبناء، كما أن نمو مفهوم العدالة عملية تطورية مستمرة لدى الفرد، وتبدأ من مرحلة الطفولة مروراً بالمراهقة التي تعد أهم مراحل نمو مفهوم العدالة لدى الفرد، ثم تصبح هذه المفاهيم بعد فترة الأساس الذي يوجه سلوك الفرد وتصرفاته.

وحددت بومرند (Baumrind, 1991) أنماط المعاملة الوالدية التي يستخدمها الآباء تجاه أبنائهم بثلاثة أنماط هي: النمط الديموقراطي، الذي يعطي جواً من الدفء والحنان والمشاركة مع الحفاظ على القوانين الأسرية، والنمط التسلطي الذي يهمل احتياجات ورغبات

أفراد الأسرة، ويركز على الالتزام بقانون الأسرة، والنمط الثالث هو التسيبي الذي يوفر للطفل جميع احتياجاته دون التركيز على التزام القانون الأسري.

وقد أشارت محرز (2005) إلى أهمية البيئة الاجتماعية والرعاية الوالدية في تربيـــة المراهق ونموه الأخلاقي والاجتماعي، وتنمية مفهوم العدالة لديه، وإعداده للحياة الاجتماعية، من خلال تزويده بالقيم والعادات الاجتماعية، والمفاهيم الخلقية والدينية.

ويعد مفهوم العدالة من المفاهيم المهمة والمحورية في مرحلة المراهقة، إذ يترتب على نمو مفهوم العدالة لدى المراهق العديد من الأحكام والتصرفات السلوكات في الأسرة والدراسة والعمل، ولتأثير المعاملة الوالدية في تشكيل هذا المفهوم ونموه لدى المراهق فقد تبلورت فكرة هذه الدراسة.

مشكلة الدراسة:

إن الغرض من هذه الدراسة معرفة مستوى مفهوم العدالة وعلاقته بأنماط المعاملـــة الوالدية لدى المراهقين.

أسئلة الدراسة:

تحاول هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى مفهوم العدالة لدى المراهقين؟
2. ما أنماط المعاملة الوالدية المستخدمة مع المراهقين؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) فـــي مســـتوى مفهوم العدالة لدى المراهقين تعزى الى متغيري العمر والجنس؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) فـــي أنمـــاط المعاملة الوالدية المستخدمة مع المراهقين تعزى الى متغيري العمر والجنس؟

5. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين مفهوم العدالة وأنماط المعاملة الوالدية لدى المراهقين؟

أهمية الدراسة:

تكتسب الدراسة الحالية أهميتها من أهمية متغيراتها ألا وهي تطور مفهوم العدالة، وهو من المفاهيم المهمة التي ينبغي غرسها لدى المراهقين، والتأثير الكبير الذي قد يحدثه نمط المعاملة الوالدية المستخدم مع المراهقين في تحديد مفاهيم العدالة لدى المراهقين، كما أن دراسة أنماط المعاملة الوالدية المستخدمة مع المراهقين من المتغيرات المهمة في حياة الفرد، إضافة إلى أهمية شريحة المراهقين، فهي من الشرائح المهمة في المجتمع، الذين يعول عليهم للنهوض في المجتمع، وتحقيق رفعته وتقدمه.

وفي ضوء هذه المقدمة التي أشارت إلى أهمية هذه الدراسة من الناحية المنهجية البحثية الارتباطية لكل من متغيرات الدراسة الحالية، فإن أهمية هذه الدراسة تكمن في عدة محاور، من أهمها ما يأتي:

- **الأهمية النظرية:**

تنبع الأهمية النظرية من خلال المساهمة المتواضعة لهذه الدراسة في توسيع المعارف حول تطور مفهوم العدالة ومستواه عند المراهقين من الناحية النظرية، وعلاقة أنماط المعاملة الوالدية في نمو مفهوم العدالة وتكونه لدى المراهقين.

وهذه الأهمية النظرية تسهم في إفادة المختصين في مجال الدراسات التطورية والنمائية في تكوين منظومة معرفية حول مفهوم العدالة لدى المراهقين، وعلاقة أنماط المعاملة الوالدية في التطور مفهوم العدالة.

- **الأهمية التطبيقية:**

تقدم الدراسة الحالية أداتين هما: (مفهوم العدالة، أنماط المعاملة الوالدية) تتمتعان بخصائص الصدق والثبات التي تسهم في إمكانية تعميم تطبيقهما على بيئات أخرى، وعلى فئات او مراحل عمرية متنوعة، وهذه مساهمة تقدم إلى الباحثين لرفد هذا المجال بنتائج دراسات متنوعة تبنى عليها برامج وأساليب إرشادية متنوعة تخدم هذه الفئة العمرية.

التعريفات النظرية والإجرائية:

تشتمل هذه الدراسة على التعريفات النظرية والإجرائية الآتية:

- **مفهوم العدالة:** تعرّف شريم (2009، 161) مفهوم العدالة بأنه: "تحديد الحاجات الأخلاقية المقبولة للأفراد في موقف ما، والعمل على إقامة التوازن بين هذه الحاجات، بطريقة يمكن من خلالها التعامل مع وجهات نظر كل الأطراف ذات الشأن". ويعرّف إجرائياً في هذه الدراسة "بالدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة على مقياس العدالة الذي أعدّه الباحث لتحقيق غرض الدراسة الحالية".
- **أنماط المعاملة الوالدية:** هي الأساليب التربوية التي يتبعها الوالدان مع أبنائهم عبر مراحل نموهم المختلفة والتي تؤثر في شخصياتهم سلباً أو إيجاباً من خلال التفاعل المتبادل بين الوالدين والأبناء في المواقف اليومية المختلفة والتي يمكن التعرف عليها من خلال إدراك الأبناء لها (الغرباوي، 1998). وهي مجموعة الأساليب النفسية والإجتماعية التي يمارسها الوالدان في تعاملهم مع أبنائهم كما يدركها الأبناء (الشوارب، 2003). وتعرّف إجرائياً في "بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس أنماط المعاملة الوالدية المستخدم مع المراهقين الذي تم إعداده من قبل الباحث لتحقيق غرض الدراسة الحالية".

- **المراهقة:** يعرّف ملحم (2004، 341) المراهقة بأنه "هي الانتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد والنضج، المتمثلة في النضج الجسمي والعقلي، والانفعالي، والاجتماعي، وتقسم المراهقة إلى ثلاث مراحل هي:

1. المراهقة المبكرة، وتمتد ما بين (12-14) سنة، حيث يتضاءل السلوك الطفلي، وتبدأ المظاهر الجسمية والفيسيولوجية والعقلية والانفعالية والاجتماعية المميزة للمراهقة بالظهور.
2. المراهقة المتوسطة: وتمتد من (15- 17) سنة، وتقابلها مرحلة الدراسة الثانوية، وتتميز باطراد الشعور بالنضج والاستقلالية، كما تنضج فيها كل عموميات المظاهر المميزة للمراهقة بصفة عامة.
3. المراهقة المتأخرة: تسمى هذه المرحلة بالشباب وتمتد بين (18-30) سنة، وهي مرحلة اتخاذ القرارات الهامة والصعبة في الحياة مثل الدراسة، والعمل، والزواج.

وتعرف المراهقة إجرائياً بأنها الفئة العمرية الممتدة من عمر (14- 18) سنة، والتي تشمل فئتي المراهقة المبكرة والمتوسطة.

حدود الدراسة:

- **الحدود المكانية:** قرية كسيفة في منطقة بئر السبع.
- **الحدود الزمانية:** أجريت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2012/ 2013م.
- **الحدود البشرية:** طلبة المرحلة الإعدادية والثانوية في المدارس التي تضم الصفوف من الثامن حتى الثاني عشر، وتم تقسيم العينة إلى ثلاث مراحل عمرية هي: (14، 16، 18).

محددات الدراسة:

إن تعميم نتائج الدراسة يعتمد على مدى توافر الخصائص السيكومترية لأداتي الدراسة، والمتمثلة في الصدق والثبات، ومدى تمثيل عينة الدراسة للمجتمع الذي سحبت منه.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتضمن الفصل الثاني من الرسالة قسمين، وكلاهما يتناول جانباً معرفياً وتأطيراً نظرياً لمتغيرات الدراسة الحالية، القسمان هما:

أولاً: الأدب النظري

يتضمن الأدب النظري مفهوم العدالة، وتطورها عبر المراحل العمرية المختلفة لدى الفرد وخاصة بالمراهقة، وأنماط المعاملة الوالدية، وعلاقتها بالمتغيرات النمائية، وبخاصة النمو الخلقي.

مفهوم العدالة:

يرتبط مفهوم العدالة من الناحية التاريخية ارتباطاً وثيقاً بالقانون والشرعية، وتعني كلمة "Jus" في اللاتينية نفس ما تعنيه كلمة قانون، والكلمة تستمد منها كلمة العدالة "Justitia"، وعلى الرغم من ان مصطلح "Justice" أي العدالة يستخدم إلى حد ما مكثفاً أكثر في الدوائر القانونية أكثر من استخدامه في دوائر أخرى إلا أنه لا يوظف اليوم كمصطلح قانوني بصورة أساسية، ولكن يُستخدم كمصطلح أخلاقي (هوسبرس، 2002).

والعدالة هي "ما يقنع الفرد بمعاملة الآخرين بطريقة غير متحيزة، وعادلة، وعليه فهو فضيلة جوهرية للذكاء الأخلاقي" (بروربا، 2003، 272)، كما أشار حسين (2003، 335) إلى أن العدالة تعد من قدرات الذكاء الأخلاقي لدى الفرد، وهي "معاملة الآخرين بطريقة غير متحيزة ونزيهة، مع وجود تفتح ذهني".

ورأى سانتروك (Santrock, 2003) أن نمو مفاهيم العدالة تتضمن "الأفكار والمشاعر والسلوكات المتعلقة بمعايير الصح والخطأ".

وأشارت شريم (2009، 161) إلى أن العدالة هي: "حسّ يمكن الفرد من تحديد الحاجات الأخلاقية المقبولة للأفراد في موقف ما، والعمل على إقامة التوازن بين هذه الحاجات بطريقة يمكن من خلالها التعامل مع وجهات نظر كل الأطراف ذات الشأن".

تطور مفهوم العدالة:

هناك العديد من النظريات النفسية والمعرفية التي حاولت تفسير الجوانب النمائية في تطور مفاهيم العدالة لدى الأفراد عبر المراحل العمرية المختلفة لدى الأفراد، ومن هذه النظريات نظرية بياجيه، ونظرية كولبرج، وهي كما يأتي:

1. نظرية بياجيه في تطور مفهوم العدالة

وضع بياجيه مسارات نمائية في مفهوم العدالة، فقد تكلم عن أربع مراحل تطورية للشعور بالعدالة، وأن كل مرحلة منها تمثل نمطاً مختلفاً من العدالة ينبثق من النمط السابق، وكما يلي (الحلو، 2009):

- **المرحلة الأولى: مرحلة اتباع القواعد**، وتمتد من (2 –5 سنوات)، ويظهر مفهوم العدالة في هذه المرحلة من خلال اتباع القواعد، أي أن كل شئ يعد عادلاً إذا ما اتبع القواعد التي يضعها الكبار، والطفل في بداية هذه المرحلة لا يستطيع التمييز بين القواعد التي يضعها الكبار، والقواعد التي يبتدعها بنفسه.
- **المرحلة الثانية: مرحلة الأحادية**، وتمتد من (6 – 8 سنوات)، ويطور الطفل في هذه المرحلة مفهوماً أحادي الجانب (أي من جانب الطفل فقط)، ويعتقد الأطفال بهذه المرحلة بالعدالة الكامنة والخالدة، والتعويضية التي تتطور كنتيجة لاعتقاد الطفل بالقواعد الخالدة والمقدسة في الفعل ذاته، وتلقى العدالة من الطفل الاحترام والتقدير.

- **المرحلة الثالث: مرحلة تبادل المنفعة،** وتمتد من (9 – 11 سنة)، ويطوّر الطفل هذه المرحلة احتراماً أو تقديراً تبادلياً ثنائياً، والذي يظهر كنتيجة للعلاقات التبادلية بين الأقران، وفيها تنخفض او تتناقض التبعية للكبار، وتنبثق الاستقلالية.
- **المرحلة الرابعة: مرحلة الإنصاف،** وتمتد من (12 –14 سنة)، ويظهر في هذه المرحلة مفهوم عدالة التوزيع، ويبدأ فكر الأطفال في هذه المرحلة بالانتقال من مستوى الأفراد، والعلاقات المتبادلة بينهم، إلى مستوى القضايا الاجتماعية والسياسية المختلفة، ومن هنا تنبثق المرحلة الرابعة وهي عدالة التوزيع، ويصبح في هذه المرحلة مفهوم العدالة لدى المراهق مؤشراً على إحساسه بالقضايا الإنسانية.

وبهذا يظهر من خلال مراحل بياجيه لتطور مفهوم العدالة أنه تم تحديد عنواناً لتطور العدالة عند الأطفال، ففي كل مرحلة تسود تفكير الأطفال أنماطاً معينة من العدالة، والانتقال من مرحلة إلى أخرى لاحقة يستند على تغيرات تحدث في البناء المعرفي الأساسي للطفل نفسه، وعلى صلابة التضامن والتماسك بين الأفراد بدلاً من الاستناد على تدخل الكبار، والتأثيرات الاجتماعية الثقافية.

2. نظرية كولبرج في تطور مفهوم العدالة

تعد نظرية كولبرج امتداداً لنظرية بياجيه، فقد درس النمو الاخلاقي وتطور مفهوم العدالة لدى الأفراد في سن السادسة عشرة، ويعد متمماً لبياجيه في دراسة المراحل العمرية، فكل منهما حاول في دراسته الوصول إلى مفاهيم الاستقلالية الأخلاقية والنضج الخلقي في العدالة، كما درس كولبرج الأفراد حتى سن السادسة عشرة (Haroocks, 1976).

وعندما طوّر كولبرج نموذجه حاول الاحتفاظ بنتائج بياجيه، ووضعها في إطار أكثر وضوحاً وشمولية واتساقاً منطقياً، وبالتالي فقد رأى كولبرج أن تطور مفاهيم العدالة يحـــدث عبر ست مراحل، والنتاج النهائي لهذه المراحل هو حسّ العدالة مثل العدالة الإنسانية، وهـــو الحس الذي يمكّن للفرد من إقامة التوازن بين الحاجات المختلفة، والتعامل مع مختلف وجهات النظر (Hoffman, 1988).

ومن أهم الملامح المميزة لنظرية كولبرج أن الأفراد يمرون بنفس المراحل بغـــض النظر عن ثقافتهم، ولا يختلفون إلا في مدى السرعة، والمرحلة التي يصـــلون إليهـــا عبـــر المراحل المتعاقبة، وتتشكل هذه المراحل لدى الأفراد عندما يحاولون فهم خبراتهم التي يمرون بها (Haroocks, 1976).

وقد أشارت شريم (2009) إلى وجود ثلاثة مستويات رئيسة فـــي تطـــور مفـــاهيم العدالة لدى الأفرد عند كولبرج، وكل مستوى من هذه المستويات يشتمل على مرحلتين لتطور مفهوم العدالة، وهذه المستويات هي:

المستوى الاول: ما قبل العرف (ما قبل التقليدية): ويشتمل على الأعمار (4– 10) سنوات، ويستجيب الأطفال في هذه المرحله للجماعة المرجعية في الحكم على العدالة، وتتمركز مفاهيم العدالة في هذا المستوى حول الذات، والنفعية المادية، والخوف من العقاب، فبناؤهم الأخلاقي ما زال غير تام، ومبرراتهم ما زالت محصورة في المكافـــأة والعقـــاب، وأحكـــام الجماعـــة المرجعية في الوالدين والمدرسة، ويشتمل هذا المستوى على مرحلتين هما:

1. مرحلة التبعية الأخلاقية: وصف كولبرج هذه المرحلة بالتوجه نحو العقاب والثـــواب، إذ يتجه الأفراد في هذه المرحلة نحو الثواب والعقاب، فالدافع الرئيس للعدالة يكمن في تجنب العقاب، أو الحصول على الثواب.

2. مرحلة النفعية الأخلاقية: إن السلوك الاخلاقي السليم للعدالة يعتمد على مدى إشباعهم للحاجات الشخصية، فهذه المرحلة نفعية براجماتية.

المستوى الثاني: العرف أو القانون (التقليدية): يبدأ الاطفال في هذا المستوى بالاهتمام بتلبية التوقعات الاجتماعية الخارجية، حيث يبني الأطفال مفاهيمهم للعدالة على أساس قبول النظام الاجتماعي السائد، وعلى فهم واضح لحقوق الآخرين، ويشتمل هذا المستوى على مرحلتين هما:

1. مرحلة أخلاقيات الولد الطيب: ويستبدل التوجه المتمركز نحو الذات في هذه المرحلة بالتمركز حول المجتمع، ووصفت هذه المرحلة بهذا الأسم كتوجه للسعي نحو القبول في النمو الأخلاقي حسب نظرة المجتمع.
2. مرحلة التوجه نحو القانون: تتسم مفاهيم العدالة الخلقية بهذه المرحلة بالإيمان العميق بالقانون والواجب، والسلطة الشرعية، ولكن ما زال الفرد يطيع القانون خوفاً من العقاب.

المستوى الثالث: ما بعد العرف أو القانون (ما بعد التقليدية): فالفرد في هذا المستوى لم يعد معتمداً على الحاجات الأنانية ولا على الامتثال إلى المجتمع، إنما يعتمد على البناء المستقل الشامل للعدالة، وفي هذا المستوى فإن الحكم الخلقي والسلوك الخلقي للعدالة يعكس الانسجام الداخلي مع المستويات السابقة، ويشتمل على مرحلتين هما:

1. مرحلة التوجه نحو العقد الاجتماعي: تعتمد هذه المرحلة على مبادئ رئيسة تتمثل في حقوق الأفراد والمساواة والكرامة، وينظر الفرد إلى القانون على أنه يتغير ويسعى من أجل تغييره، طالما أن هذه التغييرات تعكس إجماعاً نحو مصلحة المجتمع.

2. مرحلة المبادئ الأخلاقية العامة: تهتم هذه المرحلة بالمبادئ الخلقية الإنسانية العامة كالمساواة والكرامة، وإن مفهوم العدالة في المرحلة السادسة يتجاوز أي نظام اجتماعي معين موجود، فالاتساق والفهم المنطقي والعالمية خصائص تميز الفرد في المرحلة السادسة، وبالإمكان ضمن هذه المرحلة الوصول إلى حالات العصيان المدني ليس بسبب عدم احترام القانون، ولكن بسبب احترام الأخلاق وتحقيق العدالة المطلقة التي تعلو فوق القانون، فالعدالة المطلقة والاجتماعية والإنسانية في هذه المرحلة هي الحكم والمعيار بغض النظر عن اختلافها مع الأعراف والتقاليد والقوانين.

وأشار سانتروك (Santrock, 2003) إلى أهمية نظرية كولبرج كونها وصفاً لتطور المفاهيم التي يستخدمها الناس لفهم العدالة الاجتماعية، فهي تعبر عن الحدث النمائي للأفراد في محاولتهم لفهم العدالة وتحقيقها، وتكوين الأيدولوجية التي توجه حياة الأفراد واتخاذ قراراتهم.

ومن الفروق الجوهرية بين نظرية كولبرج وبياجية في نمو مفهوم العدالة، هو أن المفاهيم عند بياجية تأخذ منجى ارتجالياً ولا يمكن ان يرجع الفرد، بل يسير قدماً، أمّا مراحل كولبرج فيمكن أن يكون التطور سلبياً أي الرجوع إلى مراحل بدائية عند المرور بخبرات في الحياة.

العوامل المؤثرة في تطور مفهوم العدالة:

إنّ المراحل التطورية السابقة تحتاج إلى عدد من العوامل المساعدة في نمو مفهـوم العدالة لدى الفرد، وهناك العديد من العوامل التي تؤثر على نمو مفهوم العدالة لدى الأطفـال الصغار، وتشير العوامل الآتية إلى أزمات أو مشكلات تواجه نمو مفهوم العدالة لدى الفـرد، ومن هذه العوامل ما يأتي (بروبا، 2003):

- **مشاكل الارتباط المبكرة:** يحتاج جميع الأطفال إلى أن يرتبطوا بأحد يعتبرهم مرجعية أخلاقية، ويوفر لهم الرعاية، فعندما تفشل هذه الرابطة الجوهرية بين الطفـل ومقـدم الرعاية له في السنوات الأولى فإن النتيجة تؤثر على نمو مفاهيم العدالة لدى الفرد.
- **الانهيار في تمثيل الأدوار:** فالطفل في حاجة إلى مثال يقتدي بـه فـي الممارسـات الأخلاقية العادلة سواء أكان المدرس أم الوالدين، فإن نمو العدالة والنزاهة لدى لـدى الأطفال يحتاج نموذجاً من الوالدين يتمثل بهما سمات العدالة.
- **التأكيد على التنافس:** يعد التنافس محفزاً رئيساً لتحسين أداء الأطفال، إلا أن الخبراء في النمو الخلقي أثبتوا أن التنافس يمكن أن يعيق تطور العدالة لدى الطفل، إذ يـؤدي التأكيد على الفوز إلى النجاح والوصول إلى الهدف بأية طريقة أو وسيلة.

مكونات مفهوم العدالة:

تعد العدالة من المفاهيم الأساسية في الذكاء الأخلاقي، ومن الممكن تعليمها، وتدريب الأفراد عليها، فهي مجالٌ واسع ومهم في التربية والتعليم، وإن تعليم هذه المفاهيم يؤدي إلـى تحسين النمو الأخلاقي لدى الأفراد، وتزيد من قدراتهم المعرفية في الذكاء الأخلاقي (بروربا،

2003)، وقد أشار حسين (2003) إلى بعض مكونات مفهوم العدالة عند الفرد، ومنها ما يأتي:

- اللعب حسب القواعد.
- الحفاظ على ذهنية متفتحة، والاستماع إلى كل الأطراف قبل الحكم.
- مقاسمة الأدوار بعدالة.
- العمل بصورة عادلة في جميع الأوقات، حتى وإن لم يشرف عليهم الكبار.
- حل المشكلات بطريقة سليمة وعادلة.
- ضمان حقوق الآخرين لضمان معاملة عادلة ومتساوية.

وقد بيّن كولبرج المشار إليه في الحلو (2009) بعض المكونات التي تشكل بناء العدالة لدى الأفراد، وتتمثل في القواعد، والتبادلية والمساواة، والعدالة العقابية، وهي كما يأتي:

1. القواعد: ويقصد بها الأساليب التي تُفهم بها الطرق وتطبق وتعمم وهي الأساس لمصداقية المبدأ.
2. التبادلية والمساواة: وتشتمل على العدالة في التوزيع والمساواة والنزاهة والتجرد، بالإضافة إلى مفاهيم الاحتفاظ لتوقعات الشريك، كدافع المسايرة أو المطابقة أو التعاقد والثقة.
3. العدالة العقابية: وتتضمن عملية إنزال العقوبة المساوية للجرم، ودون تحيز بين الأطراف.

وعادة ما ترتبط فكرة العدالة بقضيتين مهمتين هما المساواة والاستحقاق، فليس هناك من شك أن الأفراد يربطون فكرة العدالة بالمساواة في المعاملة، كما يربطونها بفكرة الاستحقاق، حيث ينبغي تحديد المكافأة أو العقوبة بعدالة وبشكل متساو بين الأفراد، وبهذا

تتكون العدالة من مجالين أساسيين هما المساواة والاستحقاق، وذلك على النحو الآتي (هوسبرس، 2002):

1. **المساواة:** إن فكرة العدالة ترتبط بحياتنا اليومية بفكرة المساواة، فلو كان الوالد رحيماً بأحد أبنائه وقاسياً على آخر فيُطلق على هذه المعاملة غير عادلة، وإذا كان القاضي غير صارم مع سجين ومتساهلاً مع آخر ارتكب نفس الجرم فيُطلق على هذه المعاملة غير عادلة، وفي كلتا الحالتين يُنسب عدم الإنصاف إلى المعاملة غير المتساوية أو الظالمة، وتتضمن المساواة جانبين هما:

- المساواة في المعاملة، والتي تتضمن عدم التحيز في المعاملة إلى شخص على حساب آخر دون سبب شرعي ومنطقي يبرر ذلك.
- المساواة في التوزيع، فلكل واحد الحق في امتلاك والتصرف بما يملك بغض النظر عن مكانه أو منزلته أو موقفه في الحياة، والعدالة في التوزيع تقتضي أن يعطى كل ذي حق حقه، فلا يجوز المساواة بين المُجّد والكسول.

2. **الاستحقاق:** تقتضي العدالة حصول المرء على ما يستحقه سواء من الثواب أو العقاب، فيجب أن يكافأ الناس أو يعاقبوا بطريقة عادلة، فيأخذ كل فرد حقه ومستحقه، ويتضمن بعد الاستحقاق مجالين هما كما يأتي:

- الثواب: ويشتمل على مكافأة الفرد على ما قدمه وأنجزه، فلا يجوز أن تكون المكافأة متساوية بين جميع الأفراد، بل ينبغي التفاوت بحسب الإنجاز، كما أنّ الثواب لا يتعلق فقط بالإنجاز، بل إن جهد الفرد يستحق عليه الثواب حتى لو كان بدون إنجاز، فما يستحقه الفرد لا يعتمد فقط على ما سيحدث في المستقبل كنتيجة لأفعاله، بل على ما قام بعمله في الماضي.

- العقاب: عندما يخل شخص ما بالقانون فإن هذا الإخلال يؤدي إلى خرقه وإهدار حقوق الآخرين، وبالتالي فإنه يستحق العقاب لأنه ارتكب جريمة معينة، وينبغي إنزال العقوبة حتى لا يكون هناك اضطرابً أخلاقي، وإن الهدف من العقاب هو الإصلاح أو التقويم الذي يتم عن طريق الجزاء، وذلك بتوقيع العقوبة على الخارج عن القانون أو المنحرف.

مفهوم الأسرة:

إن الأسرة هي المؤسسة الأولى والأساسية بين المؤسسات الاجتماعية المتعددة، والمسؤولة عن إعداد الفرد للدخول في الحياة الاجتماعية ليكون عنصراً صالحاً فعّالاً، والأسرة نقطة البدء في تنشئة الفرد وإعداده للقيام بدوره الاجتماعي والإنساني (أبو أسعد والختاتنة، 2011).

وتعد الأسرة الوحدة الاجتماعية الأولى التي ينشأ فيها الطفل ويتفاعل مع أعضائها، وهي تؤثر على النمو الشخصي في مراحله الأولى، وينفذ تأثيرها إلى أعماق شخصية الفرد، وهي المؤسسة التي يتم من خلالها تعليم وتدريب الفرد لأداء الأدوار الاجتماعية المنوطة به (أبوسكينة وخضر، 2011).

ويعرّف ابن منظور (1995) الأسرة بأنها: الدرع الحصين الذي يحتمي به الإنسان عند الحاجة، ويتقوى به. ويعرّفها أبو أسعد والختاتنة (2011) بأنها جماعة اجتماعية تتكون من الأب والأم وواحد أو أكثر من الأبناء يتبادلون الحب ويتقاسمون المسؤولية، وتقوم الأسرة بتربية الأطفال حتى تمكنهم من القيام بواجباتهم وضبطهم ليصبحوا أشخاصاً يتصرفون بطريقة اجتماعية.

وظائف الأسرة

إنّ الأسرة جماعة اجتماعية أساسية ودائمة، ونظامٌ اجتماعي رئيسي، وليست الأســرة أساس وجود المجتمع فحسب، بل هي مصدر الأخلاق والدعامة الأولــى لضــبط الســلوك، والإطار الذي يتلقى فيه الإنسان أول دروس الحياة، وتقوم الأسرة بالعديد من الوظائف لتنشئة أفرادها، من أهمها ما يأتي (ناصر، 1992؛ الرشدان، 1999؛ أبو أسعد والختاتنة، 2011):

1. **الوظيفة البيولوجية:** وهي من أهم وظائف الأسرة، وتتمثل في الإنجاب والتناسل وحفــظ النوع البشري، فالعلاقة الشرعية القانونية التي تربط بين الرجل والمرأة وتنظم العلاقــات الجنسية بينهما في إطار ثقافة المجتمع وقيمه، يتمخض عنها نتاج من العناصر البشــرية الجديدة، وإرضاء لدافع الأبوة والأمومة من جهة، ولرفد المجتمع بعناصر جديــدة بغيــة تجديده واستمراره كوحدة بشرية متطورة من جهة أخرى، ولتحقيق هذه الوظيفــة يجــب مراعاة ما يأتي:
   - أن تكون الناحية الجسدية لدى الأبوين سليمة لإنجاب أفراد أصحاء.
   - صحة النواحي العقلية لدى الأبوين.
   - مراعاة التوازن في عدد أفراد الأسرة مع الاحتياجات والإمكانات.
2. **الوظيفة الاقتصادية:** وهي تتضمن كل نشاط اقتصادي يقوم به أفرادها أو بعضهم لتوفير الدخل اللازم لتغطية النفقات والتكاليف المادية التي تحتاجها الأسرة من مأكــل ومشــرب وملبس ومسكن وغيرها من احتياجات مادية أخرى، ولضمان تحقيق هذه الوظيفة ينبغــي مراعاة عدة أمور منها:
   - مساهمة الأب والبالغين في الأسرة حسب الإمكانات والخبرات.

- مساهمة الأم في الإنتاج سواء أكان عملاً داخل المنزل أم خارجه.
- تامين مستقبل الأسرة في محاولة إيجاد فائض اقتصادي.

3. **الوظيفة النفسية:** إن الأطفال في الأسرة يتأثرون بالمناخ النفسي الأسري السائد في الأسرة، وبالعلاقات القائمة بين الأب والأم، ويكتسبون اتجاهاتهم النفسية بتقليد الآباء والأهل، وتكرار الخبرات العائلية الأولى، وتعميمها الذي يسيطر على الجو الذي يحيا في إطاره الطفل، والشخصية السوية هي التي تنشأ في جو من الثقة والوفاء والحب، والتآلف.
4. **الوظيفة الاجتماعية:** وهي تتمثل في تدريب الأطفال على الحس الاجتماعي ومراعاة الحقوق والواجبات وإعدادهم للأدوار المستقبلية لكي يكونوا قادرين على إقامة علاقات اجتماعية سليمة مع أفراد أسرهم بخاصة وأفراد مجتمعهم بعامة، وتتمثل هذه الوظيفية فيما يأتي:
   - الوضع الاجتماعي والاقتصادي للأسرة.
   - المستوى الثقافي للأسرة.
   - حجم تماسك الأسرة واستقرارها.
5. **الوظيفة الأخلاقية:** وهي تقوم على غرس القيم والمبادئ المرغوبة اجتماعياً في نفوس الأبناء من خلال القدوة الحسنة المتمثلة في الأب والأم كما تقوم الأسرة بوظائف أخرى لا تقل أهمية عن الوظائف التي ذكرت كالوظيفة الجمالية التي تقوم على تنمية الحس الجمالي والفني عند أطفالها. والوظيفة الرياضية التي تعتمد على تنمية المهارات الحركية وغيرها. وكذلك الوظيفة الترفيهية التي تقوم على تعليم الأطفال كيفية استثمار أوقات الفراغ والاستمتاع بالطبيعة واختيار وسائل الترفيه وغيرها.

مفهوم أنماط المعاملة الوالدية:

تشير أنماط المعاملة الوالدية إلى الطرق التي يتبعها الآباء في معاملة أبنائهم، وردود الفعل الواعية التي تميز معاملة الأبوين لأولادهما من خلال عمليات التفاعل الدائمة بين الطرفين (طاهر، 1990)، وعرّف زهران (1995) أنماط المعاملة الوالدية بأنها عملية تعلم وتعليم وتربية تقوم على التفاعل الإيجابي بين أفراد الأسرة مع آبائهم، وتهدف إلى إكساب الفرد قيماً واتجاهات مناسبة للقيام بأدوار اجتماعية معينة لمسايرة الجماعة والتوافق فيها.

وعرّف الشربيني وصادق (1996) أنماط المعاملة الوالدية بأنها عمليات التنشئة التي تحدث داخل الأسرة، ويكتسب الأفراد بوساطتها المعرفة والمهارات، والإمكانات التي تجعلهم بصورة عامة أعضاء قادرين في مجتمعهم. كما عرّفها حمزة (1996) بأنها "كل سلوك يصدر عن الأب أو الأم أو كليهما ويؤثر في نمو شخصية الطفل سواء قصد بهذا التوجيه أو التربية أم غير ذلك.

وأشارت الغرباوي (1998) إلى أن أنماط المعاملة الوالدية هي الأساليب التي يتبعها الوالدان مع أبنائهم عبر مراحل نموهم المختلفة والتي تؤثر في شخصياتهم سلباً أو إيجاباً من خلال التفاعل المتبادل بين الوالدين والأبناء في المواقف اليومية المختلفة والتي يمكن التعرف عليها من خلال إدراك الأبناء لها، وعرّف الشوارب (2003) أنماط المعاملة الوالدية بأنها مجموعة الأساليب النفسية والإجتماعية التي يمارسها الوالدان في تعاملهم مع أبنائهم كما يدركها الأبناء.

أنماط المعاملة الوالدية:

قام العلماء بمحاولات متعددة لوصف أنماط المعالة الوالدية، فقد قامت بومرند (Baumrind, 1991) بوصف أربعة أنماط رئيسة يمارسها الآباء لضبط سلوكات أطفالهم، وهذه الأنماط الأربعة تنشأ عن بعدين مختلفين ومستقلين للأبعاد الأربعة وهي: النمط الحازم أو الديمقراطي، والنمط الديكتاتوري، والنمط المتساهل، والنمط غير المبالي.

وأشار الأشول (2008) إلى ثلاثة أنماط للمعاملة الوالدية وهي النمط الاستبدادي، والنمط الديمقراطي، والنمط المتساهل، كما أشار إسماعيل (2010) إلى تسعة أنماط للمعاملة الوالدية وهي: النمط التسلطي، ونمط الحماية الزائدة، ونمط الإهمال، ونمط التدليل، ونمط القسوة، ونمط إثارة الألم النفسي، ونمط التذبذب، ونمط السواء، ونمط التفرقة.

ومن خلال النظر إلى أنماط المعاملة الوالدية التي أشار إليها الباحثون، فإنه بالإمكان جمعها ضمن ثلاثة أنماط، يمثل كل نمط نوعاً من الممارسات الوالدية تجاه أبنائهم، وهذه الأنماط هي كما يأتي:

1. النمط الديمقراطي:

هي الممارسات الوالدية تجاه أبنائهم، والتي تتسم بالدفء والحنان والمشاركة مع الحفاظ على القوانين الأسرية، ويتسم الآباء بتشجيع مراهقيهم على الاشتراك في المناقشات المرتبطة بأنماط سلوكهم بالرغم من أن القرار النهائي يكون للوالدين (الأشول، 2008)،

ويقوم هذا النمط على ترسيخ مبادئ الحوار والنقاش بين الآباء والأبناء فيما يتعلق بأمورهم الخاصة، وعلى المشاركة والتعاون وأيضاً في الأمور التي تتعلق بالأسرة واحترام آراء الأبناء وتقديرها وعدم الوقوف منها موقف التسلط والرفض، بل اتباع الأسلوب الإقناعي واحترام الرأي والرأي الآخر (عبادة، 2001).

2. النمط التسلطي:

هي الممارسات الوالدية تجاه أبنائهم التي تتسم بإهمال احتياجـات ورغبـات أفـراد الأسرة، ويركز على الالتزام بقانون الأسرة، والآباء في هذا الـنمط لا يسـمحون لأبنـائهم المراهقين بالتعبير عن آرائهم ووجهات نظرهم في الموضوعات المرتبطة بأنماط سـلوكهم، كما لا يسمحون بتعديل أو ضبط سلوكهم الخاص بهم في أي اتجاه ما عدا المرسـوم إلـيهم (الأشول، 2008).

ومن أهم المظاهر الدالة على الأسلوب التسلطي ما يأتي (خزعل، 2001):

- يفتقر هذا الأسلوب إلى العلاقات الاجتماعية الطيبة سواء بين أفراد الأسـرة أم بـين الأسرة والعالم الخارجي.
- إهمال رغبات واهتمامات الطفل باعتبارها أشياء غير هامة، وإذا أراد الطفـل إثـارة اهتمام والديه أو تأكيد ذاته لقي أفكاراً وعقاباً على ذلك.
- إخضاع الطفل إلى قواعد ومعايير سلوكية صارمة، عليه اتباعها وعدم الحياد عنهـا، وكثيراً ما يتخذ الآباء مقاييس من القسوة والصرامة والشدة بلا سبب ظاهر أكثر مـن الرغبة في الحرمان.
- الصرامة والشدة مع الطفل وإنزال العقاب فيه بصورة مستمرة، وصده وزجره كلمـا أراد أن يعبر عن نفسه بصورة مستقلة.

3. النمط التسيبي:

هي الممارسات الوالدية تجاه أبنائهم، والتي تهتم بتوفير جميع احتياجات الأبناء دون التركيز على التزام القانون الأسري، ويتسم الآباء التسيبون بأن لمراهقيهم التأثير القوي باتخاذ القرارات التي تهمهم أكثر مما تكون للآباء عليهم سلطة (الأشول، 2008).

ومن مظاهر الأسلوب التسيبي ما يأتي (الصوالحة، 1994؛ نادر، 1998):

- ترك الطفل دون توجيه أو إرشاد، بالإضافة إلى عدم التشجيع على السلوك المرغوب فيه أو الاستجابة له دون المحاسبة على السلوك غير المرغوب فيه.
- يتيح الوالدان لأطفالهم عمل ما يشاءون وما يرغبون.
- تنخفض مستويات المحاسبة الوالدية لأبنائهم.
- لا يشعر الطفل بقيمته وأهميته، ويفقد الثقة بالنفس.

ثانياً: الدراسات السابقة:

يشتمل هذا الجزء على الدراسات السابقة في موضوعي الدراسة الحالية، وهما مفهوم العدالة كمفهوم تطوري في النمو الأخلاقي وفي الذكاء الخلقي، وأنماط المعاملة الوالدية، وتم تقسيم الدراسات حسب موضوعها، وترتيبها من الأقدم إلى الأحدث:

1. الدراسات المتعلقة بالعدالة:

أجرت إفانز وكايلر وسميث (Evans, Gayler & Smith, 2001) دراسة هدفت الكشف عن تصورات الطلبة للمكافآت والعقوبات غير العادلة، وقد تكونت عينة الدراسة من (110) طالب وطالبات في نيوزلندا في المرحلة الإبتدائية، كان منهم (60) طالبة، و(50) طالباً، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام أربع قصص تمثل مجموعة من المواقف المدرسية التي يواجهها الطلبة في المدرسة، وتشتمل القصص على مجال واحد للعدالة وهو استحقاق الثواب والعقاب، وكشفت نتائج الدراسة عن إدراك الطلبة لمفهوم العدالة، وأنهم قادرون على مراقبة حصول زملائهم على المكافآت والعقوبات الاجتماعية بناءً على إدراكهم لمفهوم العدالة.

وأجرى العجلاني (2003) دراسة هدفت إلى الكشف عن توضيح مفهوم العدل وتطبيقاته وميادينه في التربية الإسلامية، وأهم الآثار الإيجابية والسلبية المترتبة على تحقيق العدل أو عدم تحقيقه، وتم استخدام المنهج الوصفي، وكان من أهم نتائج الدراسة أن مفهوم العدل ورد بلفظه في القرآن الكريم وبألفاظ تدل عليه مثل القسطاط، والميزان والحق، وأن العدل يقتضي المساواة حيناً ولا يقتضيها حيناً آخر، وأن العدل عامل مهم في تهدئة الصراعات، وأن تحقيق المعلم العدل بين طلابه يسهم في تحقيق العديد من الجوانب

الإيجابية في شخصية الطالب، ومنها إتاحة الفرصة للنمو السليم، وإثارة الدافعيــة للــتعلم، وتهيئة بيئة صالحة للتعلم والتنافس الشريف.

وقامت الكفري ونصرو (2004) بإجراء دراسة تحليلية هدفت إلى دراســة البنيــة المفاهيمية للعدالة والتربية، وقد تم استخدام المنهج التاريخي الذي يقوم على دراسة الوثــائق التاريخية والأدب النظري، حيث تم عرض مفاهيم التربية والعدالة بناء على الفلسفات التربوية عبر العصور المختلفة، وقد توصلت النتائج إلى أن جميع الأفراد لديهم القدرات الكامنة للتعلم والمعرفة والعلم، فلكل فرد الحق في التعبير عن ذاته وتكافؤ الفرص، وعلى كل فرد الســعي لتحقيق التوازن بين الفضائل الثلاث التي حددها أفلاطون وهي الحكمة، والشجاعة، والعفة.

وقام رش ودولبرت (Resh & Dalbert, 2007) بإجراء دراسة هدفت التعرف إلى الفروق الجنسية بين الذكور والاناث حول العدالة المرتبطة بالعلامات المقدمة للطــلاب فــي الصفوف الدراسية المختلفة. تكونت عينة الدراسة من (316) من الطلبة الذكور والإناث الذين تم اختيارهم عشوائيا من عدد من المدارس المتوسطة والثانوية في دولتين مختلفتين (المانيــا واسرائيل). استخدمت الدراسة مقياس العدالة الاجتماعية الذي طورته الباحثتان في عملية جمع البيانات من أفراد العينة. واشارت نتائج الدراسة الى وجود فروق في مستوى فهــم مفهــوم العدالة بين الطلبة من ألمانيا وبين الطلبة من اسرائيل، ولصالح الطلبة من ألمانيا، ولعدم وجود فروق تعزى إلى الجنس في فهم العدالة، ووجود فروق تعزى إلى العمر، ولصــالح الطلبــة الأكبر عمراً، في فهم العدالة.

وأجرى سوليوس وفوســيلوس (Saulius & Virgiljus, 2008) دراســة هــدفت التعرف إلى مفهوم العدالة الاجتماعية لدى الطلبة في المرحلتين المتوسطة والثانوية. وتكونت عينة الدراسة من (204) من الطلبة الذكور والإناث الذين تم اختيارهم عشوائياً من عدد من

المدارس المتوسطة والثانوية في كرواتيا. استخدمت الدراسة مقياس العدالة الاجتماعيـة فـي عملية جمع البيانات من أفراد العينة. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة فـي المـرحلتين المتوسطة والثانوية لديهم مستوى مرتفع في مفهوم العدالة الاجتماعية، وأن الطلبة لا يشاركون عادة في سلوكيات توصف بأنها غير عادلة.

وأجرى كلاركين (Clarken, 2009) دراسة هدفت إلى الكشف عن وضـع التربيـة الأخلاقية والذكاء الأخلاقي في مجموعة من المدارس الثانوية والكليات في ولايـة ميتشـجان الأمريكية. تكونت عينة الدراسة من (916) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية والجامعية، تـم اختيارهم عشوائياً من مجموعة من المدارس الثانوية وجامعة ميتشجان الشمالية في الولايـات المتحدة الأمريكية. استخدمت الدراسة الاستبانة والمقابلة في عملية جمع البيانات. أشارت نتائج هذه الدراسة أن التربية الأخلاقية يتم تدريسها ضمن فروع الدراسات الاجتماعية، كما أن هذا الكتاب يتضمن موضوعات في الذكاء الأخلاقي وتدريب الطلاب عليها.

أما عن دراسة زبارقة (2010) فقد هدفت التعرف إلى الفروق النمائية فـي الـذكاء الخلقي لدى طلبة المرحلة الأساسية (السابع والعاشر) في مدارس منطقة اللد فـي فلسـطين. حيث تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية، وعددهم (442) طالباً وطالبة مـن طلبة الصفين السابع والعاشر من الجنسين (الذكور والإناث)، ولتحقيق أهداف الدراسـة تـم استخدام مقياس النواصرة (2008) للذكاء الخلقي، وكشفت نتائج الدراسة أن الدرجـة الكليـة للذكاء الخلقي لدى عينة الدراسة جاءت متوسطة، حيث جاء بعد العدالة في المرتبة الأولـى، وجاء في المرتبة الثانية بعد الاحترام والتعاون، وجاء في المرتبة الثالثة بعد التعاطف، وجـاء في المرتبة الرابعة بعدا الضمير والتسامح، بينما جاء بعدا التمثيل العاطفي والرقابة الذاتية في المرتبة الأخيرة، كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى الى أثـر

الجنس في جميع الأبعاد وعلى مقياس الذكاء الخلقي ككل، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى الى أثر الصف، لصالح الصف السابع.

وأجرى هويبنر لي وهاوسر (Huebner, Lee & Hauser, 2010) دراسة هــدفت إلى الكشف عن الفروق الثقافية في مستوى الذكاء الأخلاقي لدى عينة من طلاب الجامعة في الولايات المتحدة الأمريكية. تكونت عينة الدراسة من (91) طالباً وطالبة تم اختيارهم عشوائياً من إحدى الجامعات الأمريكية. استخدمت الدراسة الاستبانة في الحصول على الفــروق فــي مستوى الذكاء الخلقي بين الطلاب في ضوء متغير الثقافة. أشارت نتائج هذه الدراســة الــى وجود فروق في مستوى الذكاء الخلقي تعزى إلى الثقافة بين طلاب الجامعة. كمــا أشــارت النتائج أن الطلاب من العرق الأبيض كان لديهم أعلى مستوى في النضــج الأخلاقــي مــن الطلاب الملونين، وهذا يعني أن الذكاء الأخلاقي لديهم كان مرتفعاً.

وقام أبوغزال وعلاونة (2010) بإجراء دراسة هدفت إلى تقصي مســتوى العدالــة المدرسية من وجهة نظر الطلاب وعلاقتها بالفاعلية الذاتية، وتكونت عينة الدراسة من (591) طالباً وطالبة في الصفوف الرابع والسابع والتاسع بمحافظة إربد، وتم استخدام مقياس العدالــة المدرسية، ومقياس الفعالية الذاتية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود مستوى فوق المتوسط لكل من العدالة المدرسية والفعالية الذاتية، ووجود فروق إحصائية لمتغيري الجنس، لصــالح الذكور، والصف الدراسي لصالح الصف الرابع الأساسي فــي مســتوى العدالــة المدرســية ومستوى الفعالية الذاتية، وجود علاقة إيجابية بين العدالة المدرسية والفعالية الذاتية.

وأجرت تونيستول (Tunstall, 2011) دراسة هدفت التعرف إلى خبــرات طــلاب المرحلة المتوسطة والثانوية حول إدراك مفهوم العدالة الاجتماعية. تكونت عينة الدراسة مــن (217) من الطلبة من الأصول الإفريقية الذين تم اختيارهم عشوائياً من عدد مــن المــدارس

المتوسطة والثانوية في ولاية تينيسي الأمريكية. استخدمت الدراسة مقياس العدالة الاجتماعية في عملية جمع البيانات من أفراد العينة. وأشارت نتائج الدراسة أن الطلبة يربطون بين مفهوم العدالة الاجتماعية وبين إمكانية الحصول على الفرص المهنية والإكاديمية التي يحصل عليها الطلبة البيض. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة سجلوا مستويات متوسطة على مقياس العدالة الاجتماعية، وعدم وجود فروق تعزى إلى الجنس في تصورات الطلبة حـول العدالـة الاجتماعية.

2. الدراسات المتعلقة بالمعاملة الوالدية:

أجرى العبدوني (1995) دراسة هدفت إلى معرفة أنماط التنشـئة الوالديـة مـن ديمقراطية وتسلطية لرب الأسرة، تم اختيار عينة عشوائية من من طلاب المرحلة الثانويـة في محافظة عمان في الأردن تكونت من (30) طالباً، واستُخدم مقياس التنشئة الاجتماعيـة الذي طوره أبو جبل (1983)، ويتكون من (56) فقرة للنمطين الديمقراطي والديكتاتوري، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق في التنشـئة ذات دلالـة إحصـائية بـين استجابات الطلاب عن مقياس التنشئة الاجتماعية، ولم توجد فروق تعزى الى المؤهل العلمي لرب الأسرة.

وأجرى بيرك (Burk, 2000) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر أنماط المعاملـة الوالدية التي تتبعها الأسرة في تنمية شخصية أبنائها. وقد تم اختيار عينة عشوائية تكونـت من (21) طفلاً، واستُخدم أسلوب المقابلة وجمع المعلومات والاستبيانات للكشف عـن أثـر المعاملة الوالدية، وكشفت نتائج الدراسة أن نمط المعاملة الوالدية الايجابي له أثر إيجابي في

شخصية وتفاعل الأبناء مع المحيط، وأن طريقة نمط المعاملة التسلطي لها أثر سلبي في شخصية الأبناء وتزيد من تشاؤمهم وانعزالهم عن المحيط.

وقامت جلال (2001) بإجراء دراسة هدفت التعرف إلى العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية (الحماية الزائدة، الإهمال، الحزم والشدة، التفرقة في المعاملة)، وبعض سمات الشخصية، وشملت عينة الدراسة (200) طفلاً وطفلة، واستخدمت الدراسة مقياس الاتجاهات الوالدية واختبار الشخصية للإسقاط الجمعي وخلصت الدراسة إلى أنه توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين أساليب المعاملة الوالدية (الحماية الزائدة، الإهمال، الشدة، التفرقة في المعاملة) وبعض سمات الشخصية.

وهدفت دراسة عبد الحفيظ (2001) إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والسلوكات الانحرافية لدى الأطفال في مصر، وتكونت عينة الدراسة من (100) طفلٍ بمدينة أسيوط، وتم استخدام مقياس أساليب المعاملة الوالدية ومقياس الانحرافات السلوكية. وكشفت الدراسة أن الغالبية العظمى من أولياء الأمور يميلون إلى الأساليب التقليدية في تنشئة الأبناء والمتمثل في القسوة والحرمان والإهمال وكانت لهذه الأساليب علاقة مباشرة بين سلوكات الأطفال الانحرافية والانعزال والانطواء والعدوانية.

وقامت حمدان (2001) بإجراء دراسة هدفت إلى الكشف عن علاقة إدراك الأبناء لأساليب المعاملة الوالدية بإرضاء دافعية التواد لديهم في مراحل عمرية مختلفة، أجريت على عينة من (300) طالب وطالبة في مراحل عمرية مختلفة (إعدادي/ثانوي/جامعي). أستخدم فيها اختبار أساليب المعاملة الوالدية واختبار دافعية التواد. وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من الذكور والإناث بالنسبة للدرجة الكلية لدافعية التواد وعلاقتها بأساليب المعاملة الوالدية من قبل الأب ومن قبل الأم والفروق لصالح الإناث.

ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وإرضاء دافعية التواد لديهم.

وهدفت دراسة الحميدي (2004) إلى التعرف على أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالسلوك العدواني لدى الطلبة. تكونت الدراسة من (834) طالباً وطالبة تم اختيارهم عشوائياً من المرحلة الإعدادية في دولة قطر. واستخدم مقياس السلوك العدواني، ومقياس أساليب المعاملة الوالدية وهما من تطوير الباحثة. أظهرت النتائج وجود فروق تعزى الى متغير الجنس في مستوى السلوك العدواني ولصالح الذكور، وأظهرت النتائج أن الطلبة الذين ينظرون إلى أساليب المعاملة الوالدية أنها سلبية كانوا أكثر عدواناً من الطلاب الذين أعطوا نظرة ايجابية لأساليب معاملة الوالدين.

وأجرت النسور (2004) دراسة هدفت إلى معرفة علاقة نمط التنشئة الأسرية بمفهوم الذات وتوكيد الذات والتحصيل لدى طالبات الصف العاشر في مديرية عمان الثانية، وتألفت عينة الدراسة من (358) طالبة من طالبات مدارس مديرية عمان الثانية من الصف العاشر، وتم استخدام مقياس التنشئة الأسرية، ومقياس توكيد الذات، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى نمط التنشئة الأسرية في مفهوم الذات، فقد ظهرت هذه النتائج في الدرجة الكلية للمقياس، كما ظهرت في أبعاد المقياس التالية: السلوك، الوضع الفكري والمدرسي، والرضى والسعادة، وقد كانت النتائج على الدرجة الكلية لمقياس مفهوم الذات، وعلى بعد السلوك من مقياس مفهوم الذات لصالح مجموعة النمط التسلطي، أما على أبعاد الوضع الفكري والمدرسي، وبعد الرضا والسعادة، فقد جاءت النتائج لصالح مجموعة النمط الديمقراطي.

وقام باكر وبلاشر (Baker & Blacher, 2005) بإجراء دراسة هدفت إلى الكشف عن أساليب المعاملة الوالدية وارتباطها بدرجة التفاؤل والتشاؤم والتكيف الاجتماعي عند الأبناء، وتكونت عينة الدراسة من (212) طفلاً والتي تراوحت أعمارهم من (3–4) سنوات واستخدمت الدراسة أسلوب الاستبيانات والمقابلات، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه بين أساليب المعاملة الوالدية ودرجة تكيف الأبناء الاجتماعي والنفسي

أما عن دراسة القضاة (2006) فقد هدفت إلى الكشف عن أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طالبات جامعة مؤتة، تم اختيار عينة عشوائية تكونت من (421) طالبة موزعة على كليات جامعة مؤتة، واستخدم مقياس أنماط التنشئة الاجتماعية، ومقياس سمات الشخصية اللذين تم تطويرهما، وكان من أهم نتائج الدراسة أن النمط الأسري السائد لدى أسر طالبات جامعة مؤتة هو النمط التسلطي، ووجود علاقة ارتباطية بين نمط التنشئة الديمقراطي والتسلطي لدى الأم مع سمات الشخصية لبعد (الاتزان – انفعال)، ولم تظهر النتائج علاقة بين نمط تنشئة الأب وسمات الشخصية لدى أفراد العينة.

وقامت أبو سنينة (2007) بإجراء دراسة حاولت التعرف إلى العلاقة بين أساليب التنشئة الأسرية وكل من الضغوط النفسية والتحصيل لطلبة الصف العاشر. تم اختيار عينة الدراسة طلبة الصف العاشر في مديرية عمان الثالثة وعددهم (316) طالباً وطالبة. وطُبق عليهم مقياسان: الأول لقياس أساليب التنشئة الأسرية، والثاني مقياس الضغوط النفسية. كشفت النتائج أن أكثر أساليب التنشئة ممارسة هو الأسلوب الديمقراطي، وأسلوب التقبل، وقد ظهر أن هناك تطابقا بين الأساليب التي يمارسها كل من الآباء والأمهات.

وقام كارلو وهايز وماكجلين وباتينلورست وويلكنسن (Carlo, Hayes, McGinley, Batenlorst & Wilkinson, 2007) بإجراء دراسة حاولت الكشف عن

العلاقة بين أنماط المعاملة الوالدية والسلوكات البين الاجتماعية لدى الطلاب المراهقين في المرحلة الثانوية. تم اختيار عينة عشوائية من المدارس الحكومية في المنطقة الغربية الوسطى من الولايات المتحدة الأمريكية كان قوامها (233) طالباً وطالبة. ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام مقياسين: الأول لقياس أنماط المعاملة الوالدية، والثاني لقياس السلوكات الاجتماعية. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين أنماط التنشئة الوالدية والممارسات الوالدية وبين مهارات الطلاب الاجتماعية الذكاء الانفعالي، ووجود علاقة بين ممارسات التنشئة الوالدية وبين السلوكيات الاجتماعية وكان التعاطف يلعب دوراً توسطياً في هذه العلاقة، وأن نمط التنشئة الوالدية الديمقراطي والتفويضي كان الأفضل في تعزيز مهارات الذكاء الانفعالي لدى المراهقين المشاركين في هذه الدراسة

وهدفت دراسة حسن (2008) التعرف إلى أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بمستويات الهوية النفسية للمراهقين في قضاء عكا في فلسطين. وقد أجريت الدراسة على عينة مؤلفة من (251) طالباً وطالبة، وقد تم إستخدام مقياس الهوية النفسية للربابعة، الذي عربه عن مقياس طوره آدمز وبينون وهه، وتطوير أداة لقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها المراهقون، وقد أشارت النتائج إلى أن هناك إرتباطاً دالاً إحصائياً بين أسلوب معاملة الأب الديمقراطي، وتعليق وإنغلاق الهوية في البعد الإجتماعي، وإرتباطاً دالاً بين أسلوب معاملة الأب التسلطي (المتشدد) وإنغلاق الهوية في البعد الإجتماعي، أما أسلوب معاملة الأب التسيبي فقد إرتبط بشكل سلبي ودال مع كل من تعليق وإنغلاق الهوية في البعد الإجتماعي، كما أشارت النتائج إلى أن أكثر أساليب المعاملة الوالدية شيوعاً كما يدركها الأبناء بالنسبة للأم والأب هو الأسلوب الديمقراطي، أما أقلها شيوعاً فهو الأسلوب التسلطي، كما وتبين أنه لايوجد إختلاف دال إحصائياً في أساليب معاملة الأب كما يدركها المراهقون تبعاً لمتغير

الجنس. وأن أساليب معاملة الأم التسلطي والتسيبي لم تختلف بين الذكور والإناث، أما بالنسبة لأسلوب معاملة الأم الديمقراطي فقد تبين وجود إختلاف دال إحصائياً بين الـذكور والإنـاث حيث نجد أن الإناث يدركن أسلوب معاملة الأم الديمقراطي بمستوى أعلى مقارنة بالذكور.

وهدفت دراسة عبيدات (2008) إلى الكشف عن العلاقة بين أنماط التنشئة الأسـرية وفاعلية الذات لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن، تم اختيار عينة عشوائية تكونت من (582) طالباً وطالبة في المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في لـواء بني كنانة التابعة لمحافظة اربد في الأردن، وتم تطوير مقياسين كـان الأول لقيـاس أنمـاط التنشئة الأسرية، والثاني لقياس فاعلية الذات، وكشفت النتائج أن أكثر الأنماط شيوعاً لدى أسر أفراد عينة الدراسة هو النمط الديمقراطي، يليه نمط الحماية الزائدة، يليه نمط الإهمال، وجاء النمط التسلطي في المرتبة الأخيرة. كما أظهر أفراد الدراسة مستوى مرتفعاً من فاعلية الذات، وأخيرا كشفت النتائج عن وجود فروق إحصائية في فاعلية الذات تعزى إلـى متغيـر نمـط التنشئة الأسرية ولصالح النمط الديمقراطي.

وأجرت المومني (2009) دراسة هدفت إلى الكشف أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بمستوى الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات لدى عينة من طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون في ضوء بعض المتغيرات. تكونت عينة الدراسة من (1430) طالباً وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة عجلون في الأردن. تم استخدام مقياس أنماط التنشئة الأسـرية، ومقياس الذكاء الانفعالي، ومقياس مفهوم الذات. وأظهرت النتائج أن نمط التنشـئة الأسـرية السائد هو النمط الديمقراطي، وأن مستوى الذكاء الانفعالي ومستوى مفهوم الذات جاءا بدرجة مرتفعة، كما بينت النتائج وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين النمط الديمقراطي وكل مـن نمط التقبل ومفهوم الذات.

كما أجرت المومني (2009) دراسة هدفت إلى كشف مستوى الطموح ونمط الشخصية ونمط التنشئة الأسرية على التنبؤ بالضغوط النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة اربد. تكونت عينة الدراسة من (460) أسرة (أماً وأباً) لطلبة الصف الثاني الثانوي بجميع فروعه في مدينة اربد، موزعين على سبع مدارس للذكور وسبع مدارس للإناث، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية، وتم استخدام المقاييس الآتية: مقياس أيزنك للشخصية، ومقياس مستوى الطموح، ومقياس التنشئة الأسرية، ومقياس الضغوط النفسية. أظهرت النتائج أن مستوى طموح أسر طلبة الثانوية العامة جاء بدرجة مرتفعة على الأداة ككل، وأن نمطي الشخصية (الانفعال والانطواء) هما النمطان السائدان لدى أفراد عينة الدراسة، أما بالنسبة لأنماط التنشئة الوالدية فقد جاء النمط الديمقراطي في المرتبة الأولى وهو النمط السائد لدى غالبية أفراد العينة، وجاء الضغط النفسي بمستوى متوسط على الأداة ككل.

وهدفت دراسة خطاب (2010) التعرف إلى العلاقة بين أساليب التنشئة الوالدية والخجل لدى أطفال الروضة في الأردن من وجهة نظر الوالداين والمعلمات اللواتي يدرسن أطفال الروضة، وتكونت عينة الدراسة من (30) روضة تم اختيارها عشوائياً. حيث تم أخذ (150) من أولياء الأمور الطلبة، و(150) معلمة من معلمات رياض الأطفال التابعة لمديرية التعليم الخاص في عمان. ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير مقياس أنماط التنشئة الوالدية، ومقياس الخجل، وكشفت نتائج الدراسة أن النمط الديمقراطي جاء بأعلى متوسط حسابي تلاه في المرتبة الثانية النمط المتساهل، بينما جاء النمط التسلطي في المرتبة الأخيرة، أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الخجل لدى أطفال الروضة، جاء بدرجة متوسطة، ووجود علاقة سلبية دالة إحصائيا بين النمط الديمقراطي ومستوى الخجل لدى أطفال الروضة، وبين النمط

المتساهل ومستوى الخجل لدى أطفال الروضة، وعدم وجود علاقة ايجابية دالة إحصائيا بين النمط التسلطي ومستوى الخجل لدى أطفال الروضة.

التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال مراجعة الدراسات السابقة تبين لدى الباحث أن بعض الدراسات تناولت مفهوم العدالة وفق المنهجية التاريخية مثل دراسة العجلاني (2003)، ودراسة الكفري ونصرو (2004)، كما تناولت بعض الدراسات إحدى مفاهيم العدالة لدى الأطفال وهو مفهوم الاستحقاق مثل دراسة إفانز وكايلر وسميث (Evans, Gayler & Smith, 2001)، ومفهوم العدالة المدرسية مثل دراسة أبوغزال والعلاونة (2010).

ولم يكن بين تلك الدراسات أية دراسة تناولت مفهوم العدالة بمجاليها المساواة والاستحقاق لدى المراهقين، وهذا يعطي ميزة عن تلك الدراسات، ودافعاً قوياً لدى الباحث لدراسة هذا المتغير لدى المراهقين، كما تناولت بعض الدراسات أنماط المعاملة الوالدية المستخدمة مع المراهقين مثل دراسة أبو سنينة (2007)، ودراسة كارلو وآخرين (Carlo & etal, 2007)، ودراسة المومني (2009).

وبهذا فقد تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في هدفها ومجتمعها، إذ تناولت العلاقة الارتباطية بين مفهوم العدالة وأنماط الوالدية المستخدمة مع المراهقين، حيث لم يجد الباحث (في حدود علمه وإطلاعه) أية دراسة تناولت هذين المتغيرين والعلاقة الارتباطية بينهما.

وقد استفاد الباحث من نتائج هذه الدراسات في بناء الأدب النظري وبناء أداتي الدراسة الحالية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يشتمل هذا الفصل على إجراءات منهجية الدراسة التي اتبعها الباحث للوصول إلى نتائج الدراسة الحالية، وهي المنهجية، والمجتمع، والعينة، والأدوات، والمعالجات الإحصائية، وفيما يأتي تفصيل هذه العناصر.

منهجية الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، الذي يقوم على دراسة المتغيرات والكشف عن العلاقة الارتباطية بينها، حيث قام الباحث بدراسة مفهوم العدالة وأنماط المعاملة الوالدية لدى عينة المراهقين والعلاقة الارتباطية بينهما.

مجتمع الدراسة:

تكون أفراد مجتمع الدراسة الحالية من جميع طلبة المرحلة الإعدادية والثانوية الذين يدرسون في الصفوف من الثامن إلى الثاني عشر، في قرية كسيفة في منطقة بئر السبع، وعددهم (2354) طالباً وطالبة، موزعين على ثلاث مدارس ثانوية شاملة، والجدول (1) يبين توزع أفراد الدراسة حسب المدرسة والصف والجنس.

الجدول (1)

توزع أفراد الدراسة حسب المدرسة والصف والجنس

المدارس الثانوية	الصف (8)		الصف (9)		الصف (10)		الصف (11)		الصف (12)		المجموع
	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	
مدرسة القاروق الثانوية الشاملة	96	103	106	107	120	122	108	140	87	146	**1135**
مدرسة المتنبي الثانوية	65	47	78	43	62	33	-	-	-	-	**328**
مدرسة أبو ربيع الثانوية الشاملة	81	74	73	66	84	77	147	107	108	74	**891**
المجموع	**242**	**224**	**257**	**216**	**266**	**232**	**255**	**247**	**195**	**220**	**2354**

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة عشوائية من طلبة المرحلة الإعدادية والثانوية في قرية كسيفة في منطقة بئر السبع بما نسبته (14.7%) من مجتمع الدراسة، وقد بلغ العدد النهائي لعينة الدراسة (347) طالباً وطالبة، منهم (181) طالباً و(166) طالبة، موزعين على ثلاث مراحل عمرية وهي: (14، 16، 18) من صفوف الثامن إلى الثاني عشر، في مدارس قرية كسيفة الثانوية، والجدول (2) يوضح توزيع عينة الدراسة.

الجدول (2)

التكرارات والنسب المئوية لعينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

الجنس / العمر	الفئة		العدد	النسبة المئوية
	ذكر	أنثى		
14 سنة	65	41	106	30.5
16سنة	61	72	133	38.3
18سنة	55	53	108	31.1
المجموع	181	166	347	100.0

أداتا الدراسة:

أولاً: مقياس تطور مفهوم العدالة

تمت مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة في موضوع العدالة ومفاهيمها ومكوناتها، مثل دراسة إفانز وكايلر وسميث (Evans, Gayler & Smith, 2001)، ودراسة العجلاني (2003)، ودراسة الكفري ونصرو (2004)، ومقياس العدالة الذي طوره نيكولز وجود (Nichols & good)، وقام بتقنينه للبيئة العربية أبوغزال والعلاونة (2010)، ودراسة زبارقة (2010)، حيث يتضمن المقياس مجموعة من الفقرات التي تقيس مفهوم العدالة لدى المراهقين، وتم وضع تدريج خماسي (5، 4، 3، 2، 1) للإجابة عن الفقرات، وفي ضوء ما سبق تم تطوير مقياس تطور مفهوم العدالة في صورته الأولى قبل التحكيم كما في الملحق (1)، وقد اشتمل على (25) فقرة توزعت على مجالين وهما كما يأتي:

- **المجال الأول: المساواة:** وهي المعاملة العادلة والإنصاف في التعامل والتوزيع بين الأفراد، ويشتمل على الفقرات (1 –13).
- **المجال الثاني: الاستحقاق:** الإثابة والمكافأة، لكل فرد وبما يتناسب مع السلوك الصادر منه، ويشتمل على الفقرات (14 – 25).

صدق مقياس تطور مفهوم العدالة:

لتحقيق الصدق لمقياس تطور مفهوم العدالة تم الكشف عن صدق المحتوى، فقد قام الباحث بعرضه على (10) محكمين والمختصين في علم النفس التربوي والإرشاد النفسي والتربية الخاصة في جامعة عمان العربية، وتوجيه خطاب إلى هؤلاء المحكمين يتضمن مدى انتماء الفقرات إلى لمقياس، والصيغة اللغوية لفقرات المقياسين، وتم اعتماد النسبة المئوية (80%) كنسبة اتفاق للموافقة على الفقرة او حذفها، وفي هذه النسبة فقد كانت آراء المحكمين

العشرة بالموافقة على ثلاث فقرات دون إجراء أي تعديل عليها، وتعديل الصياغة اللغوية على (20) فقرة، وحذف فقرة واحدة، وهي الفقرة (9) من المجال الأول، ونصها "يتعامل المعلمون مع بعض الطلاب أفضل من تعاملهم مع الطلاب الآخرين"، وفي ضوء ما تم من تعديل فقد تكون المقياس في صورته النهائية بعد التحكيم (الملحق، 3) على (24) فقرة توزعت على مجالين وهما كما يأتي:

- **المجال الأول: المساواة:** وهي المعاملة العادلة والإنصاف في التعامل والتوزيع بين الأفراد، ويشتمل على الفقرات (1 –12).
- **المجال الثاني: الاستحقاق:** الإثابة والمكافأة، لكل فرد وبما يتناسب مع السلوك الصادر منه، ويشتمل على الفقرات (13 – 24).

ثبات مقياس تطور مفهوم العدالة:

تم حساب الثبات باستخدام طريقة إعادة الاختبار (test- retest)، من خلال تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (50) مراهقاً في المدارس الثانوية في قرية كسيفة، وإعادة التطبيق عليهم بعد أسبوعين، ثم حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والثاني، وبلغ معامل الثبات الكلي بهذه الطريقة (0.91)، كما تم استخدام طريقة الاتساق الداخلي من خلال حساب كرونباخ ألفا على الاختبار الأول، وبلغ معامل الثبات الكلي بهذه الطريقة (0.90)، وتعد هذه المعاملات مرتفعة، وصالحة لتطبيق المقياس على عينة الدراسة، والجدول (3) يوضح معاملات الثبات باستخدام الطريقتين.

جدول (3)

معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية لمقياس تطور مفهوم العدالة

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
المساواة	0.89	0.86
الاستحقاق	0.87	0.83
الدرجة الكلية لثبات مقياس تطور مفهوم العدالة	0.91	0.90

ثانياً: مقياس أنماط لمعاملة الوالدية

تم مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة التي جاءت بها بومرنـــد (Bumrind, 1991)، والتي وردت في الدراسات السابقة مثل دراسة محرز (2005)، دراسة أبو ســـنينة (2007)، ودراسة حسن (2008)، ودراسة المـــومني (2009)، ودراســـة كـــارلو وهـــايز ومـــاكجلين وباتينلورســـت وويلكنســـن (Carlo, Hayes, McGinley, Batenlorst & Wilkinson, 2007)، وفي ضوء مراجعة الدراسات السابقة في هذا المجال فقد تم تطـــوير مقياس أنماط المعاملة الوالدية الذي اشتمل على ثلاثـــة أنمـــاط هـــي: الـــنمط الـــديمقراطي، والتسلطي، والتسيبي، وفي ضوء ذلك تم تطوير مقياس الدراسة من قبل الباحـــث كمـــا فـــي الملحق (1)، وتكون في صورته الأولية من (45) فقرة موزعة على ثلاثة أنماط، وهي على النحو الآتي:

- **المجال الأول:** النمط الديمقراطي: وهو الممارسات الوالدية تجاه أبنائهم، والتي تتســـم بالدفء والحنان، والمشاركة مع الحفاظ على القوانين الأسرية، ويشتمل على الفقرات (1 – 15).
- **المجال الثاني:** النمط التسلطي: وهو الممارسات الوالدية تجاه أبنائهم التي تسهم فـــي إهمال احتياجات ورغبات أفراد الأسرة، ويركز على الالتزام بالقوانين، ويشتمل على الفقرات (16 – 30).

- **المجال الثالث:** النمط التسيبي: وهو الممارسات الوالدية تجاه أبنائهم، والتي تسهم في توفير جميع احتياجات الأبناء دون التركيز على الالتزام بالقانون الأسري، ويشتمل على الفقرات (31 – 45).

صدق مقياس أنماط المعاملة الوالدية:

لتحقيق الصدق لمقياس أنماط المعاملة الوالدية تم عرضه على (10) محكمين ومختصين في علم النفس التربوي والإرشاد النفسي والتربية الخاصة في جامعة عمان العربية، وتوجيه خطاب إلى هؤلاء المحكمين يتضمن مدى انتماء الفقرات إلى لمقياس، والصيغة اللغوية لفقرات المقياسين، وتم اعتماد النسبة المئوية (80%) كنسبة اتفاق للموافقة على الفقرة او حذفها، وفي ضوء هذه النسبة فقد كانت آراء المحكمين العشرة بالموافقة على (36) فقرات دون إجراء أي تعديل عليها، وتعديل الصياغة اللغوية على (9) فقرة، وفي ضوء ما تم من تعديل فقد تكون المقياس في صورته النهائية بعد التحكيم (الملحق، 3) على (45) فقرة توزعت على ثلاثة مجالات وهي كما يأتي:

- **المجال الأول:** النمط الديمقراطي: وهو الممارسات الوالدية تجاه أبنائهم، والتي تتسم بالدفء والحنان، والمشاركة مع الحفاظ على القوانين الأسرية، ويشتمل على الفقرات (1 – 15).
- **المجال الثاني:** النمط التسلطي: وهو الممارسات الوالدية تجاه أبنائهم التي تسهم بإهمال احتياجات ورغبات أفراد الأسرة، ويركز على الالتزام بالقوانين، ويشتمل على الفقرات (16 – 30).

- **المجال الثالث:** النمط التسيبي: وهو الممارسات الوالدية تجاه أبنائهم، والتي تسهم في توفير جميع احتياجات الأبناء دون التركيز على الالتزام بالقانون الأسري، ويشتمل على الفقرات (31 – 45).

ثبات مقياس أنماط المعاملة الوالدية:

تم حساب الثبات باستخدام طريقة إعادة الاختبار (test- retest)، من خلال تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (50) مراهقاً في المدارس الثانوية في قرية كسيفة، وإعادة التطبيق عليهم بعد أسبوعين، ثم حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والثاني، وترواح معامل الثبات بهذه الطريقة على الأنماط بين (0.89 – 0.92) كما تم استخدام طريقة الاتساق الداخلي من خلال حساب كرونباخ ألفا على الاختبار الأول، وتراوح معامل الثبات بهذه الطريقة على الأنماط بين (0.88 – 0.90)، وتعد هذه المعاملات مرتفعة، وصالحة لتطبيق المقياس على عينة الدراسة، والجدول (4) يوضح معاملات الثبات باستخدام الطريقتين.

جدول (4)

معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية لمقياس أنماط المعاملة الوالدية

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
النمط الديمقراطي	0.89	0.88
النمط التسلطي	0.92	0.89
النمط التسيبي	0.90	0.90

إجراءات الدراسة:

قام الباحث بإجراء عدة خطوات سعياً للوصول إلى نتائج الدراسة، ووضع الرسالة في صيغتها النهائية، وهي كما يأتي:

- الإطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة.
- تحديد مجتمع الدراسة، واختيار العينة بالطريقة العشوائية الطبقية من طلبة المرحلة الإعدادية والثانوية بقرية كسيفة في بئر السبع.
- إعداد مقياسي الدراسة من خلال الأدب النظري والدراسات السابقة.
- تحقيق الصدق لمقياسي الدراسة من خلال عرضهما على المحكمين، وحساب الثبات من خلال تطبيقهما على عينة استطلاعية مكونة من (50) مراهقاً في المدارس الثانوية في قرية كسيفة، وإعادة التطبيق عليهم بعد أسبوعين، وحساب الثبات بواسطة معامل ارتباط بيرسون، بالإضافة إلى حسابه بواسطة كورنباخ ألفا على التطبيق الأول، وقد تبين من خلال تطبيق المقياسين على العينة الاستطلاعية صلاحية المقياس للتطبيق على عينة المراهقين، واتضح لدى الباحث أن الطلبة أظهروا فهماً لفقرات المقياس، ودلالتها على تطور مفهوم العدالة، واستغرقت العينة مدة (30) دقيقة للإجابة عن جميع فقرات المقياس.
- تطبيق المقياسين على عينة الدراسة، من خلال زيارة الباحث للمدارس الثانوية عينة الدراسة في قرية كسيفة.
- إجراء التحليل الإحصائي المناسب لأسئلة الدراسة، والتوصل إلى النتائج.

- وضع معيار لتصنيف مفهوم العدالة وأنماط المعاملة الوالدية إلى ثلاثة مستويات: مرتفعة ومتوسطة ومنخفضة، وذلك وفقاً للمعادلة الآتية:

القيمة العليا – القيمة الدنيا لبدائل الإجابة مقسومة على عدد المستويات، أي :

$\frac{(5-1)}{3} = \frac{4}{3} = 1.33$ وهذه القيمة تساوي طول الفئة .

- وبذلك بلغ المستوى المنخفض من 1 – 2.33
- ويكون المستوى المتوسط من 2.34 – 3.67
- ويكون المستوى المرتفع من 3.68 – 5

- مناقشة نتائج الدراسة، ووضع التوصيات في ضوئها.

متغيرات الدراسة:

- مستوى مفهوم العدالة.
- أنماط المعاملة الوالدية.
- الجنس: وله مستويان هما: (ذكر، وانثى)
- العمر: وله ثلاثة مستويات هي: (14، 16، 18).

المعالجة الإحصائية:

- للإجابة عن السؤال الأول والثاني تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة.
- للإجابة عن السؤال الثالث تم استخدام تحليل التباين الثنائي.
- للإجابة عن السؤال الرابع تم استخدام تحليل التباين الثنائي.
- للإجابة عن السؤال الخامس تم استخدام معامل ارتباط بيرسون.

الفصل الرابع

نتائـــــــج الدراســـــة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرض نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها من خلال تطبيق مقياس مفهوم العدالة، ومقياس أنماط المعاملة الوالدية على عينة الدراسة، وقد تم عرض النتائج حسب أسئلة الدراسة وهي كما يأتي:

نتائج السؤال الأول: "ما مستوى مفهوم العدالة لدى المراهقين؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مفهوم العدالة لدى المراهقين، والجدول (5) يوضح ذلك.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مفهوم العدالة لدى المراهقين مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	المساواة	3.46	0.77	متوسط
2	الاستحقاق	3.44	0.80	متوسط
	العدالة ككل	3.45	0.72	متوسط

يبين الجدول (5) أن مجال المساواة قد جاء في أعلى متوسط حسابي بلغ (3.46)، تلاه مجال الاستحقاق بمتوسط حسابي بلغ (3.44)، وبلغ المتوسط الحسابي للعدالة ككل (3.45).

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدة، حيث كانت على النحو التالي:

المجال الأول: المساواة

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال المساواة ضمن مقياس مفهوم العدالة الذي تم تطبيقه على طلبة المرحلة الإعدادية والثانوية في قرية كسيفة في منطقة بئر السبع، والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المساواة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	9	يعامل والدي جميع أفراد الأسرة بعدالة.	4.23	1.19	مرتفع
2	12	أدرك مفهوم العدالة الاجتماعية.	3.86	1.18	مرتفع
3	10	أجهر برأيي إذا كان يحقق العدالة للآخرين.	3.78	1.22	مرتفع
4	2	يهتم المعلمون بتعليمي اهتماما واضحا.	3.70	1.18	مرتفع
5	6	يهتم المعلم بما أتعلمه في الصف.	3.67	1.25	متوسط
6	11	أصدر أحكامي الأخلاقية بموضوعية وحياد تامين.	3.47	1.15	متوسط
7	1	يعاملني المعلمون بعدالة.	3.39	1.20	متوسط
8	8	يتعامل المعلمين بمبدأ تكافؤ الفرص	3.28	1.23	متوسط
9	4	يتعامل المعلمون مع زملائي بالطريقة ذاتها التي يتعاملون بها معي.	3.10	1.25	متوسط
10	7	يوزع المعلمون اهتماماتهم على الطلبة بالتساوي.	3.08	1.27	متوسط
11	3	تعامل المدرسة جميع الطلبة بعدالة .	3.06	1.28	متوسط
12	5	ينتبه المعلم الى انجازاتي غير المألوفة.	2.95	1.26	متوسط
		المساواة	3.46	0.77	متوسط

يبين الجدول (6) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت بين (2.95– 4.23)، حيث جاءت الفقرة (9) والتي تنص على "يعامل والدي جميع أفراد الأسرة بعدالة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.23)، بينما جاءت الفقرة (5) ونصها "ينتبه المعلم الى

إنجازاتي غير المألوفة" في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.95). وبلـــغ المتوســـط الحسابي للمساواة ككل (3.46).

المجال الثاني: الاستحقاق

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال المساواة ضمن مقياس مفهوم العدالة الذي تم تطبيقه على طلبة المرحلة الإعدادية والثانوية في قرية كسيفة في منطقة بئر السبع، والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الاستحقاق مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	24	يوزع والديّ مصروفنا اليومي بعدالة.	4.30	1.24	مرتفع
2	23	أُدافع عن أصدقائي عندما يقع عليهم ظلم.	4.01	1.23	مرتفع
3	22	يتحمل الطالب بنفسه مسؤولية نجاحه أو فشله في أعماله.	3.64	1.26	متوسط
4	21	يوجد في المدرسة قوانين واضحة لكل من يريـد الالتزام بها.	3.63	1.40	متوسط
5	14	يكافئ المعلمون طلبتهم بناءً على إنجازاتهم.	3.44	1.26	متوسط
6	15	يتلقى كل طالب في المدرسة عقابـاً عـادلاً إذا ارتكب مخالفة .	3.29	1.29	متوسط
6	16	تعاقب المدرسة الطلاب بناء على اخطائهم وليس على أصولهم أو جنسهم.	3.29	1.42	متوسط
8	13	تطبق قوانين العقاب على الجميع بنفس الدرجة .	3.22	1.38	متوسط
9	20	ينفذ المعلمون القوانين المدرسية دون تحيز.	3.17	1.35	متوسط
10	19	ينفذ المدير القوانين دون تحيز.	3.16	1.42	متوسط
11	18	تطبق المدرسة العقوبات نفسها بغض النظر عن مكانة ابائهم الاجتماعية .	3.12	1.42	متوسط
12	17	توقع المدرسة على الطلاب العقوبات ذاتها بغض النظر عن امكانات ابائهم المالية .	3.05	1.39	متوسط
		الاستحقاق	3.44	0.80	متوسط

يبين الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت بين (3.05– 4.30)، حيث جاءت الفقرة (24) والتي تنص على "يوزع والديّ مصروفنا اليومي بعدالة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.30)، بينما جاءت الفقرة (17) ونصها "توقع المدرسة على الطلاب العقوبات ذاتها بغض النظر عن إمكانات آبائهم المالية" في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.05). وبلغ المتوسط الحسابي للاستحقاق ككل (3.44).

نتائج السؤال الثاني: "ما أنماط المعاملة الوالدية المستخدمة مع المراهقين؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأنماط المعاملة الوالدية المستخدمة مع المراهقين، والجدول (8) يوضح ذلك.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأنماط المعاملة الوالدية المستخدمة مع المراهقين مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	النمط الديمقراطي	3.66	0.83	متوسط
2	النمط التسلطي	2.34	0.89	متوسط
3	النمط التسيبي	2.32	0.92	منخفض

يبين الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت بين (2.32–3.66)، حيث جاء النمط الديمقراطي في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.66)، تلاه في المرتبة الثانية النمط التسلطي بمتوسط حسابي بلغ (2.34)، بينما جاء النمط التسيبي في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.32).

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدة، حيث كانت على النحو التالي:

المجال الأول: النمط الديمقراطي

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنمط المعاملة الوالدية الديمقراطي الذي تم تطبيقه على طلبة المرحلة الإعدادية والثانوية في قرية كسيفة في منطقة بئر السبع، والجدول (9) يوضح ذلك.

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات النمط الديمقراطي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	11	يسمح لي والديّ بشراء الأغراض التي أحتاجها بعد اقتناعهما بالأمر.	4.05	1.18	مرتفع
2	3	يسمح لي والداي باستخدام الإنترنت بالأوقات المناسبة وإلى المواقع التي لا تشكل خطراً عليّ.	3.90	1.38	مرتفع
3	9	يساعدني والدي في حل اي خلاف بيني وبين اخواتي.	3.88	1.26	مرتفع
4	12	يساعدني والديّ في اختيار التخصص الذي أريد دراسته.	3.87	1.37	مرتفع
5	8	أتحاور مع والديّ بشأن مستقبلي.	3.72	1.39	مرتفع
6	5	يسمح لي والديّ بممارسة النشاط الرياضي الذي أختاره.	3.69	1.34	مرتفع
7	2	يقوم والديّ بمناقشة أخطائي معي قبل توجيه اللوم أو العقاب لي.	3.68	1.29	مرتفع
8	1	يشركني والديّ في مناقشة أمور الأسرة.	3.67	1.26	متوسط
9	15	يسمح لي والديّ باستخدام الهاتف عندما أحتاجه.	3.63	1.01	متوسط
10	10	أتشارك مع والديّ في تحديد أوقات خروجي و دخولي إلى المنزل.	3.62	1.38	متوسط
11	13	عندما أواجه المشاكل فإنني أناقشها مع والديّ.	3.59	1.42	متوسط
12	7	يتقبل والديّ مخالفتي لهما في الرأي إذا كان	3.55	1.33	متوسط

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
		صائباً.			
13	6	يسمح لي والدي باختيار نوع الموسيقى التي أريد الاستماع إليها.	3.49	1.53	متوسط
14	4	يحاورني والديّ بشأن اختياري للأنشطة التي أقوم بها في أوقات فراغي.	3.41	1.40	متوسط
15	14	يناقشني والديّ بشأن المبلغ الذي أحتاجه كمصروف.	3.13	1.51	متوسط
		النمط الديمقراطي	3.66	0.83	متوسط

يبين الجدول (9) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت بين (3.13− 4.05)، حيث جاءت الفقرة (11) والتي تنص على "يسمح لي والديّ بشراء الأغراض التي أحتاجها بعد اقتناعهما بالأمر" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.05)، بينما جاءت الفقرة (14) ونصها "يناقشني والديّ بشأن المبلغ الذي أحتاجه كمصروف" في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.13). وبلغ المتوسط الحسابي للنمط الديمقراطي ككل (3.66).

المجال الثاني: النمط التسلطي

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنمط المعاملة الوالدية التسلطي الذي تم تطبيقه على طلبة المرحلة الإعدادية والثانوية في قرية كسيفة في منطقة بئر السبع، والجدول (10) يوضح ذلك.

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات النمط التسلطي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	25	يطلب مني والديّ الاعتذار عند نشوب نزاع بيني وبين إخوتي.	3.14	1.42	متوسط
2	19	يحدد والديّ قيمة مصروفي اليومي.	2.90	1.51	متوسط
3	17	يحدد لي والدي أوقات استخدام الإنترنت.	2.68	1.39	متوسط
4	24	يفرض عليّ والديّ أسلوب دراستي.	2.58	1.45	متوسط
5	30	يقرر والدي مدى حاجتي لاستخدام الهاتف او عدمه.	2.57	1.43	متوسط
6	20	يفرض عليّ والديّ النشاطات التي أقوم بها في أوقات فراغي.	2.56	1.48	متوسط
7	16	يمنعني والديّ من التدخل في أمور الأسرة.	2.46	1.41	متوسط
8	18	يتخذ والديّ القرارات عنّي دون مشاركتي بشأن الأمور التي تخصني.	2.27	1.39	منخفض
9	29	يحدد والديّ أوقات دخولي وخروجي من المنزل.	2.26	1.36	منخفض
10	22	يقرر والديّ الأغراض التي أحتاج إلى شراءها نيابة عني.	2.18	1.33	منخفض
11	23	عندما أبدي رأيي في أمر ما فإن والديّ يرفضانه حتى ولو كان صائباً.	2.10	1.35	منخفض
12	21	يمنعني والديّ من مخالطة الضيوف.	1.93	1.33	منخفض
13	26	يمنعني والديّ من التدخل في الحديث عن مستقبلي.	1.83	1.26	منخفض
14	27	والديّ هما اللذان يقرران نوعية الموسيقى التي أستمع إليها.	1.82	1.26	منخفض
15	28	يجبرني والديّ على ممارسة الرياضة التي يريدانها.	1.80	1.29	منخفض
		النمط التسلطي	**2.34**	**0.89**	**منخفض**

يبين الجدول (10) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت بين (1.80– 3.14)، حيث جاءت الفقرة (25) والتي تنص على "يطلب مني والديّ الاعتذار عند نشوب نزاع بيني وبين إخوتي" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.14)، بينما جاءت الفقرة (28) ونصها "يجبرني والديّ عن ممارسة الرياضة التي يريدانها" في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (1.80). وبلغ المتوسط الحسابي للنمط التسلطي ككل (2.34).

المجال الثالث: النمط التسيبي

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنمط المعاملة الوالدية التسيبي الذي تم تطبيقه على طلبة المرحلة الإعدادية والثانوية في قرية كسيفة في منطقة بئر السبع، والجدول (11) يوضح ذلك.

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات النمط التسيبي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	41	لا يتدخل والدي عند التحدث بالهاتف.	2.63	1.41	متوسط
2	32	لا يسألني والديّ عن المواقع الالكترونية التي أدخلها.	2.58	1.41	متوسط
3	33	يتجاهل والديّ للأنشطة التي أقوم بها في أوقات فراغي.	2.51	1.32	متوسط
4	42	لا يبالي والديّ باختياري للتخصص الذي أريد دراسته.	2.42	1.44	متوسط
5	40	لا يتدخل والديّ في أوقات دخولي أو خروجي من المنزل.	2.40	1.36	متوسط
6	34	عند وجود ضيوف في بيتنا فإن والديّ لا يهتمان إذا ما حضرت أم لم أحضر.	2.38	1.43	متوسط
7	44	لا يبالي والديّ إذا ما كنت أهتم بترتيب غرفتي	2.33	1.43	متوسط

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
		أم لا.			
8	37	لا يسألني والديّ إذا ما كنت أواجه المشاكل في دراستي.	2.32	1.40	متوسط
9	45	لا يكترث والديّ للأماكن التي أرتادها.	2.30	1.39	متوسط
10	39	لا يساعدني والديّ في التخطيط لمستقبلي.	2.24	1.39	متوسط
11	38	خلافاتي مع إخوتي ليست محط اهتمام والديّ.	2.23	1.32	متوسط
12	36	لا يكترث والديّ لرأيي إن كان صائباً أم خاطئاً.	2.19	1.29	متوسط
13	43	لا يبالي والديّ إن كنت أهتم بدراستي أم لا.	2.16	1.42	متوسط
14	35	لا يهتم والديّ إذا ما كنت أحتاج لشراء بعض الأغراض.	2.11	1.35	متوسط
15	31	يهمل والديّ ما أقع فيه من أخطاء.	2.01	1.40	متوسط
		النمط التسيبي	**2.32**	**0.92**	**متوسط**

يبين الجدول (11) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت بين (2.01– 2.63)، حيث جاءت الفقرة (41) والتي تنص على "لا يتدخل والدي عند التحدث بالهاتف" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (2.63)، بينما جاءت الفقرة (31) ونصها "يهمل والديّ ما أقع فيه من أخطاء" في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.01). وبلغ المتوسط الحسابي للنمط التسيبي ككل (2.32).

نتائج السؤال الثالث: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في مستوى مفهوم العدالة لدى المراهقين تعزى إلى متغيري العمر والجنس؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مفهوم العدالة لدى المراهقين حسب متغيري العمر والجنس، والجدول (12) يوضح ذلك.

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مفهوم العدالة لدى المراهقين حسب متغيري الجنس والعمر

المتغير	الفئة		المساواة	الاستحقاق	العدالة ككل
الجنس	ذكر	س	3.43	3.40	3.41
		ع	0.84	0.83	0.77
	انثى	س	3.50	3.49	3.50
		ع	0.68	0.77	0.65
العمر	14سنة	س	3.41	3.22	3.31
		ع	0.92	0.86	0.82
	16سنة	س	3.52	3.48	3.50
		ع	0.78	0.83	0.74
	18سنة	س	3.45	3.61	3.53
		ع	0.57	0.65	0.55

س= المتوسط الحسابي ع=الانحراف المعياري

يبين الجدول (12) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مفهوم العدالة لدى المراهقين بسبب اختلاف فئات متغيري العمر والجنس.

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثنائي المتعدد على المجالات جدول (13) وتحليل التباين الثنائي للأداة ككل جدول (14).

الجدول (13)

تحليل التباين الثنائي المتعدد لأثر الجنس والعمر على مجالات مستوى مفهوم العدالة لدى المراهقين

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	المساواة	0.489	1	0.489	0.823	0.365
هوتلنج=003.، ح=593.	الاستحقاق	0.576	1	0.576	0.929	0.336
العمر	المساواة	0.705	2	0.352	0.593	0.553
ويلكس=942.، ح=000.	الاستحقاق	8.228	2	4.114	6.639	0.001
الخطأ	المساواة	203.930	343	0.595		
	الاستحقاق	212.533	343	0.620		
الكلي	المساواة	205.163	346			
	الاستحقاق	221.561	346			

يتبين من الجدول (17) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى إلى أثر الجنس في مجالي المساواة الاستحقاق.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى إلى أثر العمر في مجال الاستحقاق، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول (14). بينما لم تظهر فروق دالة إحصائيا في مجال المساواة.

الجدول (14)

تحليل التباين الثنائي لأثر الجنس والعمر على مستوى مفهوم العدالة لدى المراهقين

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	.532	1	0.532	1.044	0.308
العمر	2.913	2	1.456	2.861	0.059
الخطأ	174.604	343	0.509		
الكلي	178.174	346			

يتبين من الجدول (14) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى إلى أثر الجنس، حيث بلغت قيمة ف 1.044 وبدلالة احصائية بلغت 0.308.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى إلى أثر العمر، حيث بلغت قيمة ف 2.861 وبدلالة احصائية بلغت 0.059.

الجدول (15)

المقارنات البعدية بطريقة شفية لأثر العمر على الاستحقاق

المجال	الفئة العمرية	المتوسط الحسابي	14سنة	16سنة	18سنة
الاستحقاق	14سنة	3.22			
	16سنة	3.48	.26*		
	18سنة	3.61	.39*	.13	

* دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يتبين من الجدول (15) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين فئة العمر 14 سنة من جهة وكل من فئتي العمر 16 سنة و18 سنة من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من فئتي العمر 16 سنة و18 سنة.

نتائج السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في أنماط المعاملة الوالدية المستخدمة مع المراهقين تعزى إلى متغيري العمر والجنس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأنماط المعاملة الوالدية المستخدمة مع المراهقين حسب متغيري العمر والجنس، والجدول (16) يوضح ذلك.

الجدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأنماط المعاملة الوالدية المستخدمة مع المراهقين حسب متغيري العمر والجنس

المتغير	الفئة		النمط الديمقراطي	النمط التسلطي	النمط التسيبي
الجنس	ذكر	س	3.65	2.54	2.50
		ع	0.82	0.94	0.98
	انثى	س	3.67	2.12	2.13
		ع	0.84	0.77	0.81
العمر	14سنة	س	3.38	2.68	2.62
		ع	0.95	0.91	0.95
	16سنة	س	3.78	2.17	2.23
		ع	0.78	0.79	0.85
	18سنة	س	3.79	2.21	2.15
		ع	0.68	0.88	0.91

س= المتوسط الحسابي ع=الانحراف المعياري

يبين الجدول (16) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأنماط المعاملة الوالدية المستخدمة مع المراهقين بسبب اختلاف فئات متغيري العمر والجنس. ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثنائي جدول (17).

الجدول (17)

تحليل التباين الثنائي لأثر الجنس والعمر على أنماط المعاملة الوالدية المستخدمة مع المراهقين

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	النمط الديمقراطي	.002	1	0.002	0.004	.951
	النمط التسلطي	14.454	1	14.454	20.754	.000
	النمط التسيبي	10.430	1	10.430	13.332	.000
العمر	النمط الديمقراطي	12.223	2	6.112	9.349	.000
	النمط التسلطي	16.768	2	8.384	12.039	.000
	النمط التسيبي	12.595	2	6.297	8.049	.000
الخطأ	النمط الديمقراطي	224.216	343	0.654		
	النمط التسلطي	238.875	343	0.696		
	النمط التسيبي	268.346	343	0.782		
الكلي	النمط الديمقراطي	236.485	346			
	النمط التسلطي	271.588	346			
	النمط التسيبي	292.511	346			

يتبين من الجدول (17) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى إلى أثر الجنس في النمطين التسلطي والتسيبي، وجاءت الفروق لصالح الذكور، بينما لم تظهر فروق دالة إحصائيا في النمط الديمقراطي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر العمر في جميع المجالات، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول (18).

الجدول (18)

المقارنات البعدية بطريقة شفية لأثر العمر

النمط	الفئة	المتوسط الحسابي	14سنة	16سنة	18سنة
النمط الديمقراطي	14سنة	3.38			
	16سنة	3.78	*.40		
	18سنة	3.79	*.41	.01	
النمط التسلطي	14سنة	2.68			
	16سنة	2.17	*.51		
	18سنة	2.21	*.48	.04	
النمط التسيبي	14سنة	2.62			
	16سنة	2.23	*.39		
	18سنة	2.15	*.47	.08	

* دالة عند مستوى الدلالة (α = 0.05).

يتبين من الجدول (18) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين فئة العمر 14 سنة من جهة وكل من فئتي العمر 16 سنة و18 سنة من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من فئتي العمر 16 سنة و18 سنة، في النمط الديمقراطي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين فئة العمر 14 سنة من جهة وكل من فئتي العمر 16 سنة و18 سنة من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح فئة العمر 14 سنة في النمطين التسلطي والتسيبي.

نتائج السؤال الخامس: "هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين مفهوم العدالة وأنماط المعاملة الوالدية لدى المراهقين؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين مفهوم العدالة وأنماط المعاملة الوالدية لدى المراهقين، والجدول (19) يوضح ذلك.

جدول (19)

معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين تطور مفهوم العدالة وأنماط المعاملة الوالدية لدى المراهقين

المجال	الارتباط	النمط الديمقراطي	النمط التسلطي	النمط التسيبي
المساواة	معامل الارتباط ر	.359**	.043	.001
	الدلالة الإحصائية	.000	.428	.985
	العدد	347	347	347
الاستحقاق	معامل الارتباط ر	.366**	.051	-.005
	الدلالة الإحصائية	.000	.345	.928
	العدد	347	347	347
العدالة ككل	معامل الارتباط ر	.396**	.051	-.002
	الدلالة الإحصائية	.000	.341	.968
	العدد	347	347	347

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

يتبين من الجدول (19) وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائيا بين مفهوم العدالة بمجالاته والنمط الديمقراطي. بينما لم تظهر علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين النمط التسلطي والتسيبي من جهة وتطور مفهوم العدالة من جهة أخرى.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمناقشة النتائج التي تم التوصل إليها من خلال تطبيق مقياس مفهوم العدالة، ومقياس أنماط المعاملة الوالدية على عينة الدراسة، وقد تم عرض مناقشة النتائج حسب أسئلة الدراسة، وهي كما يأتي:

مناقشة نتائج السؤال الأول: "ما مستوى مفهوم العدالة لدى المراهقين؟"

كشفت نتائج هذا السؤال أن مستوى الدرجة الكلية لمفهوم العدالة لدى المراهقين كان متوسطاً، وجاء مجال المساواة إلى المرتبة الأولى وبمستوى متوسط، تلاه مجال الاستحقاق إلى المرتبة الثانية والأخيرة، وبمستوى متوسط.

تشير نتيجة هذا السؤال إلى وصول مستويات مفهوم العدالة إلى مستوى غير مقبول، فالمستوى المتوسط أقرب ما يكون إلى المستوى المتدني، وهذا يدل على عدم رسوخ مفاهيم العدالة لدى المراهقين.

وقد يعود السبب في هذه النتيجة إلى الاختلاف بين المثالية الأخلاقية التي يدرسها الطالب في المدرسة والمتمثلة في أعلى درجات الأخلاق وهي العدالة، والسلوكات والمكونات التي تشتمل عليها، وتنظم السلوك الاجتماعي لدى الأفراد والمجتمعات، وبين الواقع العملي الذي يتضارب ويتناقض مع المفاهيم والقواعد المثلى في سلوكات العدالة.

فالفرد في حاجة إلى مثال يقتدي به في الممارسات الأخلاقية العادلة سواء أكان المدرس أم الوالدين، وإنّ نمو العدالة والنزاهة لدى الفرد يحتاج نموذجاً من الوالدين يتمثل بهما سمات العدالة، فالمرجعية الأخلاقية تعد الأساس في تطور مفهوم العدالة لدى الفرد (بروبا، 2003).

وعندما يدرّس المنهاج المدرسي قواعد أخلاقية تأطّر لمفاهيم العدالة، وتحدد مكوناتها، لترسم مفاهيم المساواة والاستحقاق في الثواب والعقاب، وإعطاء كل ذي حق حقه، وغيرها من مفاهيم العدالة السامية، ويلاحظ الطالب الاختلاف بين المثل الأخلاقية في المدارس وبين سلوك المعلم أو المربي أو الأم والأب أو سلوكات أفراد المجتمع التي تتناقض مع مفاهيم العدالة، فإن الطالب يعيش في حيرة وتردد من أمره، مما يؤثر على اكتسابه لمفاهيم العدالة المتمثلة في المساواة والاستحقاق، وذلك لأن التعليم ليس علماً نظرياً، بل نظري وعملي، والتطبيق والممارسة جزء أساسي وأصيل في التربية والتعليم.

وربما يعود السبب في هذه النتيجة إلى انعكاسات البيئة الاجتماعية والرعاية الوالدية في تربية المراهق ونموه الأخلاقي والاجتماعي، وتنمية مفاهيم العدالة لديه فوجود خلل في الميزان الاجتماعي لمفهوم العدالة، وملاحظة الطالب لتناقض واختلاف في ممارسات الوالدين، وبعدهما عن العدالة في المعاملة الوالدية فهذا يؤثر على اكتساب الطالب لمفاهيم العدالة.

كما أشارت نتائج الدراسة إلى حصول مستوى المساواة على متوسط حسابي أكثر من مستوى الاستحقاق، وتدل هذه النتيجة على إدراك الطلبة لمفاهيم المساواة أكثر من إدراكهم لمفاهيم الاستحقاق المتمثلة في الثواب والعقاب، وهذا قد يعود إلى تقدم المساواة في الترتيب الأخلاقي على الاستحقاق، وأن مفاهيم المساواة تأتي في المقدمة ثم تترتب عليها مفاهيم الاستحقاق.

اتفقت نتائج هذا السؤال مع نتائج دراسة زبارقة (2010) التي أظهرت نتائجها أن مستوى الذكاء الخُلقي كان متوسطاً، واتفقت مع نتائج دراسة أبوغزال وعلاونة (2010) التي أشارت نتائجها إلى وجود مستوى فوق المتوسط للعدالة المدرسية، واتفقت نتائج هذا

السؤال مع نتائج دراسة تونيستول (Tunstall, 2011) التي أشارت إلى أن الطلبة سجلوا مستويات متوسطة على مقياس العدالة الاجتماعية.

واختلفت نتائج هذا السؤال مع نتائج دراسة هويبنر لي وهاوسر (Huebner, Lee & Hauser, 2010) التي أظهرت نتائجها أن مستوى الذكاء الخُلقي كان مرتفعاً، كما اختلفت نتائج هذا السؤال مع نتائج دراسة سوليوس وفوسيلوس (Saulius & Virgiljus, 2008) إذ أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة في المرحلتين المتوسطة والثانوية لديهم مستوى مرتفع في مفهوم العدالة الاجتماعية.

مناقشة نتائج السؤال الثاني: "ما أنماط المعاملة الوالدية المستخدمة مع المراهقين؟"

كشفت نتائج المتوسطات الحسابية لأنماط المعاملة الوالدية أن النمط الديمقراطي كان في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.66)، وكان مستواه متوسطاً، تلاه في المرتبة الثانية النمط التسلطي بمتوسط حسابي بلغ (2.34)، وكان مستواه متوسطاً، بينما جاء النمط التسيبي في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.32)، وكان مستواه منخفضاً.

تشير نتيجة هذا السؤال إلى أن الوالدين يمارسان أنماط معاملة إيجابية مع أبنائهم تقوم على الاحترام والتقدير، وتبادل الرأي ومراعاة الجوانب الإنسانية والحاجات الفردية في تعاملهم مع أبنائهم المراهقين، مع الإشارة إلى أن الحرية المعطاة للأبناء ليست مطلقة ولكنها تحت المراقبة والسيطرة.

ويعود السبب في حصول النمط الديمقراطي بالمعاملة الوالدية على أعلى رتبة بين الأنماط إلى الوعي الاجتماعي العام لدى أفراد المجتمع حول أفضل الممارسات وأنجعها في المعاملة الوالدية مع الأبناء، وقناعة الأهل بأن أفضل الأساليب التي تحفظ الاحترام والتقدير

لهيبة العائلة وتحقق أفضل الفوائد الأسرية هو الأسلوب الذي يقوم على الاحترام والتقدير والسماح لكل فرد بممارسة حقوقه الأسرية ومراعاة الحاجات النفسية لأفراد العائلة وخاصة المراهقين، مع وجود نظام من الانضباط الأسري يحفظ للأسرة كيانها، ويحدد الحريات وممارستها ضمن النطاق المسموح به في قواعد الأسرة.

وربما يعود السبب في هذه النتيجة إلى طبيعة المرحلة التي طبقت عليها الدراسة الحالية وهي مرحلة المراهقة، وفي هذه المرحلة يدرك الآباء أن أبناءهم ليسوا أطفالاً صغاراً، بل وصلوا إلى مرحلة العمرية تحتاج إلى العناية والرعاية، بالإضافة إلى ضرورة إعطائهم بعض الحريات وعدم تقييدها لاكتمال نضجهم الانفعالي والاجتماعي، مع ضرورة إدراك الأهل لاستمرارية المراقبة الحثيثة لأبنائهم ووضع القواعد التي تحدد سلوكهم، وفي ضوء إدراك الأهل لهذه المرحلة ومعطياتها فإنهم يدركون أن أفضل الأنماط التي تناسب هذه المرحلة العمرية وهو النمط الديمقراطي في المعاملة الوالدية.

اتفقت نتائج هذا السؤال مع نتائج دراسة أبو سنينة (2007)، ونتائج دراسة حسن (2008)، ونتائج دراسة عبيدات (2008)، ونتائج دراسة المومني (2009)، ونتائج دراسة خطاب (2010) التي أشارت إلى أن أكثر أنماط المعاملة الوالدية ممارسة هو النمط الديمقراطي، وأن أقل الأساليب ممارسة هو النمط التسلطي.

اختلفت نتائج هذا السؤال مع نتائج دراسة عبد الحفيظ (2001) إذ كشفت أنّ الغالبية العظمى من أولياء الأمور يميلون إلى الأساليب التقليدية في تنشئة الأبناء والمتمثل في القسوة والحرمان والإهمال، واختلفت مع نتائج دراسة القضاة (2006) التي أشارت إلى أن النمط الأسري السائد هو النمط التسلطي

مناقشة نتائج السؤال الثالث: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في مستوى مفهوم العدالة لدى المراهقين تعزى إلى متغيري العمر والجنس؟"

تمت مناقشة نتائج هذا السؤال حسب متغيري الدراسة، وهما الجنس والعمـــر، وهـــو كالآتي:

- **متغير الجنس**

كشفت نتائج هذا السؤال عن عدم وجود فروق ذات دلالـــة إحصـــائية (α = 0.05) تعزى إلى أثر الجنس في مجالي المساواة الاستحقاق، وتشير هذه النتيجة إلى اتفاق المراهقين الذكور والمراهقات الإناث في مفاهيم العدالة الأساسية والمتمثلة في المساواة والاستحقاق.

ويعود السبب في هذه النتيجة إلى عدم اختلاف الأفراد فـــي النمـــو العقلـــي، ونمـــو المفاهيم، فتطور مفاهيم العدالة تحدث بشكل متساوٍ لدى الأفراد ذكوراً كانوا أم إناثاً، إذ إن نمو المفاهيم يعود إلى النمو العقلي، والنمو العقلي لدى الذكور والإناث متساوٍ.

وربما تفسر هذه النتيجة إلى كيفية نمو مفاهيم العدالة لدى الفرد، واعتماداً على أهـــم المصادر الأساسية في نمو مفاهيم العدالة وهو مصدر البيئة الاجتماعية المتمثلة فـــي البيـــت والمدرسة، وبما أن المراهقين يتلقون أنماطاً أسرية متوافقة في التنشئة والمعاملة فهذا يســـاهم في اتفاقهم في طبيعة المفاهيم التي يكتسبونها، وبخاصة مفاهيم العدالة.

وقد يعزى السبب في هذه النتيجة إلى طبيعة المجتمع الفلسطيني الـــذي تـــم تطبيـــق الدراسة الحالية فيه، وهذا المجتمع يمتاز بالانفتاح، وعدم التفريق بين الذكور والإنـــاث فـــي المعاملة والاستحقاق، فالتنافس بين الذكور والإناث لا يقوم على طبيعة الجنس ذكر ام أنثى بل يقوم على اعتبارات أخرى، مما يؤدي إلى تساوي الذكور مع الإناث فـــي مفـــاهيم العدالـــة، بالإضافة إلى طبيعة النظام التعليمي في البيئة الفلسطينية التي تمت فيها الدراسة، والذي يقوم

على مبادئ التعليم المختلط بين الذكور والإناث، وهذا الاختلاط في التعليم له دور كبير في انعدام الفروق في مستوى مفاهيم العدالة واكتسابها تبعاً لمتغير الجنس.

اتفقت نتائج هذا السؤال في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى إلى أثر الجنس مع نتائج دراسة زبارقة (2010) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المعرفة فوق الأخلاقية والسلوك الأخلاقي بين الجنسين ولصالح الإناث، كما اتفقت مع نتائج دراسة تونيستول (Tunstall, 2011) التي أظهرت عدم وجود فروق تعزى إلى الجنس في تصورات الطلبة حول العدالة الاجتماعية، واتفقت مع نتائج دراسة رش ودولبرت (Resh & Dalbert, 2007) التي كشفت عن عدم وجود فروق في مستوى فهم مفهوم العدالة تعزى إلى الجنس.

اختلفت نتائج هذا السؤال في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى إلى أثر الجنس مع نتائج دراسة أبوغزال وعلاونة (2010) التي كشفت عن وجود فروق إحصائية تعزى إلى متغير الجنس، لصالح الذكور.

- **متغير العمر**

كشفت نتائج هذا السؤال عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى أثر العمر في الدرجة الكلية لمستوى مفهوم العدالة، وفي مجال المساواة، ولكن كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى أثر العمر في مجال الاستحقاق، وكانت الفروق بين فئة العمر 14 سنة من جهة وكل من فئتي العمر 16 سنة و18 سنة من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من فئتي العمر 16 سنة و18 سنة، أي المرحلة العمرية الأكبر.

وتشير النتيجة إلى أن العلامة الكلية لا تفرق في مستوى مفهوم العدالة بين المراهقين بمختلف أعمارهم، فمستويات العدالة متوافقة بين الأعمار الثلاثة التي تم اعتمادها في الدراسة

الحالية، وربما يعود السبب إلى تقاربهم في عمليات النضج الاجتماعي والانفعالي، فهذه المراحل الثلاث تمثل في علم نفس النمو مرحلة واحدة وهي مرحلة المراهقة.

ولكن وجدت هناك فروق إحصائية في مجال واحد وهو الاستحقاق، ولصالح المرحلة العمرية الأكبر، وربما يعود السبب في هذه النتيجة ان المراهق في عمر 16 و18 سنة يكتمل لديه نمو مفاهيم العدالة، ويستطيع التبرير المنطقي لبعض الممارسات التي يظن أصحاب المرحلة العمرية الأقل أنها تنافي مفاهيم العدالة في الثواب والعقاب، فنمو مفهوم العدالة وبخاصة مفاهيم الثواب والعقاب عملية تطورية مستمرة لدى الفرد، وتبدأ من مرحلة الطفولة مروراً بالمراهقة التي تعد أهم مراحل نمو مفاهيم العدالة لدى الفرد، ثم تصبح هذه المفاهيم بعد فترة الأساس الذي يوجه سلوك الفرد وتصرفاته.

لم يجد الباحث أية دراسة اتفقت نتائجها مع نتائج هذا السؤال في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى إلى أثر العمر.

واختلفت نتائج هذا السؤال مع نتائج دراسة زبارقة (2010) التي كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى أثر الصف، لصالح الصف السابع مقارنة مع الصف العاشر، واختلفت مع نتائج دراسة أبوغزال وعلاونة (2010) التي كشفت عن وجود فروق إحصائية تعزى إلى متغير الصف الدراسي لصالح الصف الرابع الأساسي في مستوى العدالة المدرسية، كما اختلفت مع نتائج دراسة رش ودولبرت (Resh & Dalbert, 2007) التي كشفت عن وجود فروق تعزى إلى العمر، ولصالح الطلبة الأكبر عمراً، في فهم العدالة.

مناقشة نتائج السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالـــة (α= 0.05) في أنماط المعاملة الوالدية المستخدمة مع المراهقين تعزى إلـــى متغيـــري العمـــر والجنس؟

تمت مناقشة نتائج هذا السؤال حسب متغيري الدراسة، وهما الجنس والعمـــر، وهـــو كالآتي:

- **متغير الجنس**

كشفت نتائج الدراسة في هذا السؤال عن وجود فروق ذات دلالـــة إحصـــائية (α = 0.05) تعزى إلى أثر الجنس في النمطين التسلطي والتسيبي، وجاءت الفروق لصالح الذكور، بينما لم تظهر فروق دالة إحصائياً في النمط الديمقراطي.

تشير هذه النتيجة إلى أن المراهقين الذكور يشعرون بوجود نمط تســـلطي او تســـيبي ممارس عليهم أكثر من الإناث، حيث يحاسب الأهل المراهقين الذكور كثيـــراً فـــي أوقـــات دخولهم أو خروجهم من البيت او في مصروفهم أو غير ذلك، كما أنهم يعتقدون أن الأهل في كثير من الأحيان يهملون آراءهم ولا يكترثون لها.

وربما تعود هذه النتيجة إلى طبيعة الاختلاف بين الذكر والأنثى، فقد تكون البنت أكثر حساسية من الذكر، لذا فإنها لا تحتاج إلى صلابة وقسوة في المعاملة مثل المراهق الذكر، كما إن المراهق الذكر يخرج من البيت أكثر من المراهقة الأنثى، ويعتمد في كثير مـــن الأحيـــان على أفكاره وسلوكاته على جماعات الأقران المرجعية وأصدقائه في المجتمع، أما البنت فتبقى في البيت أكثر، وتنتظم بقواعد الأسرة أكثر من الأبن، لذا فإن ممارســـات الوالديـــة لأنمـــاط المعاملة الوالدية التسلطي الممارسة على الأنثى أقل من الذكر.

أما بالنسبة لأنماط المعاملة التسيبية، فإن ملاحظة الأبناء المراهقين لأنماط المعاملة التسيبية في بعض الأحيان الصادرة من والديهم، وعدم سؤالهم عن أبنائهم الذكور اكثر من الإناث، فقد يعود السبب إلى اختلاف طبيعة الذكور عن الإناث، وضرورة رعاية الأهل ومحافظتهم على البنات أكثر من الذكور، لذا فاهتمام الأهل الزائد بالبنت أكثر من اهتمامهم بالأنثى يؤثر على إدراك الأبناء لطبيعة أنماط المعاملة الوالدية الممارسة عليهم.

اختلفت نتائج هذا السؤال في متغير الجنس مع نتائج دراسة حسن (2008) فقد تبين من نتائجها أنه لايوجد إختلاف دال إحصائياً في أساليب معاملة الأب كما يدركها المراهقون تبعاً لمتغير الجنس. وأن أساليب معاملة الأم التسلطي والتسيبي لم تختلف بين الذكور والإناث، أما بالنسبة لأسلوب معاملة الأم الديمقراطي فقد تبين وجود إختلاف دال إحصائياً بين الذكور والإناث حيث نجد أن الإناث يدركن أسلوب معاملة الأم الديمقراطي بمستوى أعلى مقارنة بالذكور.

- **متغير العمر**

وكشفت نتائج هذا السؤال عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين فئة العمر 14 سنة من جهة وكل من فئتي العمر 16 سنة و18 سنة من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من فئتي العمر 16 سنة و18 سنة، في النمط الديمقراطي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين فئة العمر 14 سنة من جهة وكل من فئتي العمر 16 سنة و18 سنة من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من فئة العمر 14 سنة في النمطين التسلطي والتسيبي.

دلت هذه النتيجة على اختلاف نمط المعاملة الوالدية مع الأبناء باختلاف العمر، فالمراهق في المرحلة العمرية الاكبر تمارس عليه أنماطٌ ديمقراطية أكثر من الأبناء في

المرحلة العمرية الأقل، وقد يعود السبب في هذه النتيجة إلى ان المراهق في هــذه المرحلــة يحتاج إلى تنشئة أسرية تتوافق مع طبيعة نموه الانفعالي والاجتماعي، حيث إن المراهق فــي هذه المرحلة العمرية في حاجة إلى اهتمام أكثر، ومراعاة حاجاته الخاصة التي تتناسب مــع متطلبات المرحلة العمرية له، ولا يحتاج إلى تنشئة أسرية تسلطية أو تسيبية.

أما أصحاب المرحلة العمرية الأقل فإن الأهل يقسون عليهم بعض الأحيان، ويلزموهم ببعض المتطلبات والأوامر، وذلك لإدراكهم أن هذه الفئة تحتاج إلى اهتمام أكثر، وتدخل في شؤون الحياة جميعها، لإدراك الأهل بعدم أهلية أبنائهم في هذه المرحلة مقارنة مع أبناء فــي المرحلة العمرية الأكبر، مما يؤدي إلى زيادة اهتماهم وأوامرهم عليهم، فيشعرون بممارســة الأهل النمط التسلطي عليهم، وخاصة عندما يشاهدون ويلاحظون اختلاف المعاملة مع الأبناء الأكبر منهم.

أما بالنسبة للنمط التسيبي، فإن إغفال الأهل عن بعض الممارسات أو الأخطاء التــي يرتكبها الأبناء في المرحلة العمرية الأصغر، وذلك نتيجة لصغرهم فإنهم يظنــون أن الــنمط السائد هو الإهمال والتسيب.

لم يجد الباحث أية دراسة اتفقت أو اختلفت في نتائجها مع نتائج هذا السؤال، وربمــا يعود السبب إلى عدم اشتمال الدراسات السابقة التي وجدها الباحث على متغير العمر.

مناقشة نتائج السؤال الخامس: "هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مســتوى الدلالة (α= 0.05) بين مفهوم العدالة وأنماط المعاملة الوالدية لدى المراهقين؟"

كشفت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائياً بين مفهوم العدالــة بمجالاته والنمط الديمقراطي، بينما لم تظهر علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين النمط التسلطي والتسيبي ومفهوم العدالة.

تشير نتيجة هذا السؤال إلى ارتباط العدالة ونمو مفاهيمها وارتفاع مستويات مكوناتها المتمثلة في المساواة والاستحقاق بالنمط الديمقراطي في المعاملة الوالدية، فكلما مارس الوالدان النمط الديمقراطي في المعاملة الوالدية زاد ذلك من مستوى مفاهيم العدالة لدى أبنائهم.

وربما تعزى هذه النتيجة إلى ارتباط نمو مفاهيم العدالة بالتنشئة الاجتماعية، واشتمال النمط الديمقراطي على مكونات ومفاهيم العدالة، فعندما يحترم الوالـدان أبنـاءهم ويحققـون العدالة والمساواة في المعاملة، بالإضافة إلى مراعاة العدالة في الثواب والعقاب فإن ذلك يؤدي إلى اكتساب الأبناء مفاهيم العدالة عملياً من خلال الممارسة.

ومما يدلل على منطقية هذه النتيجة أن مكونات العدالة ومفاهيميها المتمثلة في المساواة والاستحقاق والإنصاف في المعاملة وتوزيع المهمات وإعطاء المكافـآت وإنـزال العقوبـات تتشكل لدى الفرد من خلال العديد من العوامل التي من أهمها البيئة الأسرية وأساليب المعاملة الوالدية، إذ يدرك الفرد من خلال معاملة والديه مفاهيم العدالة المتنوعة.

وقد أشارت برورنا (2003) إلى أهمية الرعاية الوالدية ودورها فـي نمـو مفهـوم العدالة لدى المراهقين، إذ إن نمو العدالة والنزاهة لدى المراهقين عبـر المراحـل العمريـة المختلفة يتأثر بنموذج الوالدين، ونوعية وحجم الرعاية الوالدية والمعاملة التي تُقدم إلى الأبناء.

وتفسر هذه النتيجة في ضوء ما أشارت إليه نظريات النمو المختلفة مثل نظرية بياجية في نمو مفاهيم العدالة، ونظربة كولبرج في النمو الخلقي، فقد تبين منها أن نمو مفهوم العدالة عملية تطورية مستمرة لدى الفرد، وتبدأ من مرحلة الطفولة مروراً بالمراهقة التي تعد أهـم مراحل نمو مفاهيم العدالة لدى الفرد، ثم تصبح هذه المفاهيم بعد فترة الأساس الـذي يوجـه سلوك الفرد وتصرفاته.

فالرعاية الوالدية لها أهمية كبيرة ودور مهم في نمو مفهوم العدالة لدى المراهقين، إذ إن نمو العدالة والنزاهة لدى المراهقين عبر المراحل العمرية المختلفة يتأثر بنموذج الوالدين، ونوعية وحجم الرعاية الوالدية والمعاملة التي تُقدم إلى الأبناء.

لم يجد الباحث أية دراسة اتفقت أو اختلفت في نتائجها مع نتائج هذا السؤال، وربما يعود السبب إلى عدم وجود دراسة سابقة تناولت العلاقة الارتباطية بين مستوى مفهوم العدالة وعلاقته بأنماط المعاملة الوالدية.

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية فإن الباحث يوصي بما يأتي:

- الاهتمام بأنماط المعاملة الوالدية التي تقوم على الديمقراطية، وذلك لما لها من دور كبير في تنمية مفاهيم العدالة لدى الطلاب المراهقين.
- التعاون بين البيت والمدرسة في تنمية مفهوم العدالة لدى الطلبة المراهقين، ورفع مستواه لديهم.
- وضع البرامج التدريبية المتنوعة؛ لرفع مستويات مفهوم العدالة لدى الطلبة المراهقين.
- ضرورة مراعاة الوالدين والمدرسين للعدالة والمساواة في الثواب والعقاب والمعاملة للطلاب المراهقين.
- إجراء دراسة وصفية ارتباطية في علاقة العدالة بالمتغيرات النفسية الأخرى غير أنماط المعاملة الوالدية.

قائمة المراجع:

ابن منظور، محمد بن مكرم. (1995). **معجم لسان العـــرب**. دمشـــق: دار الفكـــر للنشـــر والتوزيع.

أبو أسعد، أحمد والختاتنة، سامي. (2011). **سيكولوجية المشكلات الأســـرية**. عمـــان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو سنينة نهاد جبريل. (2007). **العلاقة بين أساليب التنشئة الأسرية والضـــغوط النفســـية والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مديريـــة تربيـــة عمـــان الثانية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

أبوسكينة، نادية وخضر، منال. (2011). **العلاقات والمشكلات الأســـرية**. عمان: دار الفكـــر ناشرون وموزعون.

أبوغزال، معاوية وعلاونة، شفيق. (2010). العدالة المدرسية وعلاقتهـــا بالفاعليـــة الذاتيـــة المدركة لدى عينة من تلاميذالمدارس الأساسية في محافظة إربد: دراســـة تطوريـــة. **مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية**، جامعة دمشق. 26، (4): 285- 317.

إسماعيل، محمد. (2010). **الطفل من الحمل إلـــى الرشـــد**. عمـــان: دار الفكـــر ناشـــرون وموزعون.

أشرفية، نادر فايز. (2002). **الإتجاهات الوالدية في التنشئة كما يدركها الأبناء المكفوفـــون وعلاقتها بمفهوم الذات لديهم**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، دمشق، سوريا.

الأشول، عادل. (2008). **علم نفس النمو**. القاهرة: مكتبة الأنجلو.

بروربا، ميشيل. (2003). **بناء الذكاء الأخلاقي**. ترجمة سعد الحسني ومحمد الجمل. العين: دار الكتاب الجامعي.

جلال، شفاء احمد. (2001). **أساليب المعاملة الوالدية وبعض سمات الشخصية لدى طلبة وطالبات المرحلة الثانوية (دراسة نفسية مقارنة)**. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية الآداب، جامعة المنيا، مصر.

حسن، هبة خليل. (2008). **أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها المراهقون وعلاقتها بمستويات الهوية النفسية في قضاء عكا بفلسطين**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

حسين، محمد. (2003). **تربويات المخ البشري**. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

الحلو، حكمت. (2009). **قراءات سيكولوجية في النمو الخلقي**. القاهرة: دار النشر والتوزيع.

حمدان، تهاني محمد. (2001). **علاقة إدراك الأبناء لأساليب المعاملة الوالدية بإرضاء دافعية التواد لديهم في مراحل عمرية مختلفة**. رسالة ماجستير منشورة، جامعة القاهرة، القاهرة، مصر.

حمزة، جمال. (1996). التنشئة الوالدية وشعور الأبناء بالفقدان. **مجلة علم النفس**، 39، (10): 139-147 .

الحميدي، فاطمة مبارك. (2004) دراسة للسلوك العدواني وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى عينة من طلبة المرحلة الإعدادية بدولة قطر. **مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر**، 13، (25): 261- 271.

خزعل، حسام يعقوب. (2001). **أثر أساليب التنشئة الاجتماعية الأسرية لطلاب المرحلة الإعدادية في تحصيلهم الدراسي.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، سوريا.

خطاب، مجد محمد. (2010). **علاقة أساليب التنشئة الوالدية بالخجل لدى أطفال الروضة في الأردن.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

الرشدان، عبد الله زاهي (1999). **علم الاجتماع التربوي.** عمان: دار النشر والتوزيع.

زبارقة، إياد عودة. (2010). **الفروق النمائية في الذكاء الخلقي لدى طلبة المرحلة الأساسية في مدارس منطقة اللد.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

زهران، حامد (1995). **الصحة النفسية والعلاج النفسي.** القاهرة: عالم الكتب، القاهرة، ط2. ص132-133.

الشربيني، زكريا وصادق يسرية. (1996). **تنشئة الوالدين وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشكلاته.** القاهرة: دار الفكر العربي.

شريم، رغدة. (2009). **سيكولوجية المراهقة.** عمان: دار المسير للنشر والتوزيع.

الشوارب، إياد جريس. (2003). **تطور مفهوم السلطة عند الطلبة الأردنيين وعلاقته ببعض المتغيرات.** أطروحة دكتوراة غير منشورة،عمان العربية للدراسات العليا:عمان،الأردن.

الصوالحة، محمد محمود. (1994). **أساسيات التنشئة الاجتماعية للطفولة.** اربد: دار الكندي للنشر والتوزيع.

طاهر، ميسرة كايد. (1990). العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وبعض جوانب شخصية الأبناء. **مجلة جامعة أم القرى**، مكة المكرمة، السعودية، العدد (13): 142- 176.

عبادة، احمد. (2001). **مقاييس الشخصية للشباب والراشدين**. مصر: مركز الكتاب للنشر.

عبد الحفيظ. عزت. (2001). **أساليب التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بالسلوك الانحرافي. دراسة ميدانية في إحدى المناطق العشوائية بمدينة أسيوط**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أسيوط. مصر.

العبدوني، كامل عايد سليم. (1995). **أنماط التنشئة الاجتماعية الوالدية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية عمان الكبرى**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

عبيدات، ماهر. (2008). **العلاقة بين أنماط التنشئة الأسرية وفاعلية الذات لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا في ضوء بعض المتغيرات**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك.

العجلاني، يوسف بن أحمد. (2003). **العدل وتطبيقاته في التربية الإسلامية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

الغرباوي، مي حسن. (1998). **المعاملة الوالدية وعلاقتها بإتخاذ القرار لدى الأبناء من الجنسين في المرحلة العمرية 11-15 سنة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

القضاة، محمد أمين. (2006). أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طالبات جامعة مؤتة. **المجلة الأردنية للعلوم التربوية**، 2 (3): 155- 168.

الكفري، مية ونصرو، فتحية. (2004). العدالة في التربية. **مجلة جامعة النجـــاح للأبحـــاث، العلوم الإنسانية**، 18، (2): 445- 473.

محرز، نجاح رمضان. (2005). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بتوافق الطفل الاجتماعي والشخصي في رياض الأطفال. **مجلة جامعة دمشق**، 21، (1)، ص 285- 226.

ملحم، سامي. (2004). علم **النفس النمو: دورة حياة الإنسان**. عمان: دار الفكـــر ناشـــرون وموزعون.

المومني، سهيرة محمد. (2009). **أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بمستوى الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات لدى عينة من طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون فـــي ضـــوء بعض المتغيرات**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

المومني، فاطمة أحمد. (2009). **مستوى الطموح ونمط الشخصية ونمط التنشئة الوالديـــة وقدرتها التنبؤية بالضغوط النفسية لدى أسر طلبة الثانوية العامة في مدينة اربـــد**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

نادر، نجوى. (1998). **معاملة الوالدين للطفل وعلاقتها بالتحصيل الدراسي**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.

ناصر، إبراهيم (1992). **علم الاجتماع التربوي**. عمان: مكتبة الرائد العلمية.

النسور، إلهام عبد الحليم. (2004). **علاقة نمط التنشئة الأسرية بمفهوم الذات وتوكيد الذات والتحصيل لدى طالبات الصف العاشر**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمـــان العربية، عمان، الأردن.

هوسبرس، جون. (2002). **السلوك الإنساني: مقدمة في مشكلات علم الأخـــلاق**. ترجمـــة وتقديم علي عبدالمعطي، القاهرة: دار منشأة المعارف.

المراجع الأجنبية:

Baker, B & Blacher, J. (2005). Preschool Children With and Without developmental delay: behavior problems, parents, optimism and well-being. ***journal of Intellectual Disability Research***. 49, (8), 575-590.

Baumrind, D. (1991**). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use**. Journal of Early Adolescence. 11(1), 56-95.

Burke, C. (2000). Effects of Family and Environmental Factors on the Development of Optimism in Children**. *Family Transmission of Optimism***, 1 (3), 525-528.

Carlo, G., Hayes, R., McGinley, M., Batenlorst, C & Wilkinson, J. (2007). Parenting styles or practices: parenting, sympathy and prosaically behaviors among adolescents. **The journal of genetic psychology**, 168(2), 147-176.

Clarken, R. (2009**). Moral Intelligence in the Schools**. Paper presented at the annual meeting of the Michigan Academy of Sciences, Arts and Letters, Wayne State University, Detroit, MI, March 20, 2009.

Evans, I. Gayler, K., & Smith K. (2001). Children's perceptions of unfair reward and punishment. **Journal of Genetic psychology** . 16**,** (2), Database Academic search premier.

Haroocks, J. (1976). **The psychology of adolescence**. Boston, Houghton, Mifflin Company.

Hoffman, M. (1988**). Moral development in Bornstein**. M. H & lamb.

Huebner, B; Lee, J & Hauser, Marc. (2010). The Moral- Conventional Distinction in Mature Moral Competence. **Journal of Cognition & Culture**, 10 (112), 1-26.

Resh, Nura & Dalbert, Claudia. (2007). Gender Differences in Sense of Justice about Grades: A Comparative Study of High School Students in Israel and Germany**. Teachers College Record**, 109, (2): 322-342.

Santrock, J. (2003). **Adolescence**. (9 Ed). New York: McGraw.

Saulius, S & Virgilijus, S. (2008). The value of justice among students in the jesutt school: experience reflection and action. **Acta Paedagogica Vilnensia**, 20: 164-171.

Tunstall, J. (2011). **Moving from Critical Consciousness to Critical Action: A Phenomenological Study of High School Students' Experiences in a Social Justice Intervention Program**. ProQuest LLC, Ph.D. Dissertation, University of California, Los Angeles. 166

الملحق رقم (1)

مقياس مفهوم العدالة بصورته الأولية

الدكتور/ الدكتورة : .... المحترم / المحترمة

التخصص: ....

الجامعة: ....

القسم: ....

تحية طيبة وبعد ،،،

يقوم الباحث بعمل رسالة ماجستير في علم النفس التربوي في جامعة عمان العربية، وتهدف الرسالة إلى الكشف عن مفهوم العدالة وعلاقته بأنماط المعاملة الوالدية لدى المراهقين. وقد تم استخدام مقياس العدالة .

ولتحقيق معايير مقبولة من الصدق الظاهري لمقياس الدراسة فإن ذلك يتطلب توزيعهما على مجموعة من المحكمين المتخصصين، وأصحاب الخبرة في هذا المجال، ونظراً لخبرتكم الطويلة في هذا المجال، فإنني أرجو تحكيم المقياسين في ضوء ما يأتي:

- **قياس الفقرات ما أعدت لقياسه.**
- **انتماء الفقرات والمجالات لهدف المقياس.**
- **سلامة الصياغة اللغوية.**

مع كل الاحترام والتقدير

ياسر محمد النصاصرة

مقياس مفهوم العدالة

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرات		انتماء المجالات		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		تنتمي	لا تنتمي	تنتمي	لا تنتمي	صالحة	غير صالحة	
المجال الأول: المساواة: وهي المعاملة العادلة والإنصاف في التعامل والتوزيع بين الأفراد								
1.	أشعر أن المعلمين في المدرسة يعاملونني بعدالة.							
2.	أشعر أن المعلمين في المدرسة يهتمون بتعلمي اهتماماً صادقاً.							
3.	أرى أن المدرسة تعامل جميع الطلبة بعدالة.							
4.	يتعامل المعلمون مع زملائي بالطريقة ذاتها مهما تفاوتت قدراتهم.							
5.	ينتبه المعلم إلى الوظائف الصعبة التي أنجزها.							
6.	يهتم المعلم بما أتعلمه في الصف.							
7.	يعطي المعلم الفرص نفسها لكل طالب في الصف.							
8.	يحصل الطلبة على الفرص ذاتها لتحصيل معدل مرتفع.							
9.	يتعامل المعلمون مع بعض الطلاب أفضل من تعاملهم مع الطلاب الآخرين.							
10.	يحاول والدي أن يكونا عادلين مع جميع أفراد الأسرة بقدر الاستطاعة.							
11.	أجهر برأيي إذا كان يحقق العدالة للآخرين.							
12.	أصدر أحكامي الأخلاقية بموضوعية وحياد تامين.							
13.	أدرك مفهوم العدالة الاجتماعية.							
المجال الثاني: الاستحقاق: هو الإثابة والمكافأة، لكل فرد وبما يتناسب مع السلوك الصادر منه.								

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرات		انتماء المجالات		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		تنتمي	لا تنتمي	تنتمي	لا تنتمي	صالحة	غير صالحة	
.14	اعتقد أن المدرسة تعاقب الطلاب جميعاً عقاباً واحداً بغض النظر عمّن هو الطالب.							
.15	يكافئ المعلمون طلبتهم بناءً على القدرة وليس على السلوك.							
.16	يتلقى كل طالب في المدرسة عقاباً عادلاً إذا قام بإساءة.							
.17	تعاقب المدرسة الطلاب بناء على جرمهم وليس على أصولهم أو جنسهم.							
.18	توقع المدرسة على الطلاب العقوبات ذاتها مهما كان آباؤهم أغنياء.							
.19	تعاقب المدرسة طلبتها العقوبة ذاتها مهما كانت جنسياتهم.							
.20	ينفذ المدير القوانين بشكل حازم دون تحيز.							
.21	ينفذ المعلمون القوانين المدرسية بحزم ودون تحيز.							
.22	يوجد في المدرسة قوانين واضحة لكل من يريد الالتزام بها.							
.23	يتحمل الفرد مسؤولية نجاحه أو فشله في أعماله ودراسته.							
.24	أُدافع عن أصدقائي عندما يقع عليهم ظلم.							
.25	يوزع والديّ مصروفنا اليومي بعدالة.							

الملحق رقم (2)

مقياس العدالة في صورته النهائية

عزيزي الطالب / عزيزتي الطالبة ،،،،،،

تحية طيبة وبعد ،،،

يقوم الباحث بعمل رسالة ماجستير في علم النفس التربوي في جامعة عمان العربية، وتهدف الرسالة إلى الكشف عن مفهوم العدالة وعلاقته بأنماط المعاملة الوالدية لدى المراهقين. ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير مقياس العدالة؛ لتطبيقه على الطلبة في المرحلة العمرية (14- 18) سنة، في قرية كسيفة في بئر السبع.

أرجو قراءة الفقرات قراءة متأنية، ووضع إشارة (X) أمام الفقرة ضمن التدريج الذي يناسبها، والذي يمثل الممارسات التي تنطبق عليك، مع العلم أن كل طالب له خصائصه التي تميزه عن غيره من الطلبة، وكل إجابة تعبر عن الممارسات التي توجهك في البيت والمدرسة، وليس لها علاقة بغيرك، حيث لا يوجد إجابة صحيحة أو خاطئة، وتتمثل الإجابة الصحيحة فيما يعبر عن الممارسات الخاصة بك، أو بما يمارس عليك من المعلمين أو الوالدين.

مثال:

رقم الفقرة	الفقرة	سلم الدرجات				
		(5) دائماً	(4) غالباً	(3) أحياناً	(2) نادراً	(1) أبداً
	يعاملني المعلمون بعدالة.			X		

علماً أن هذه المعلومات ستعامل بسرية تامة، وستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

ولكم وافر الاحترام والتقدير

البيانات الشخصية

المتغير	المستوى		
الجنس	( ) ذكر	( ) أنثى	
العمر	( ) 14 سنة	( ) 16 سنة	( ) 18 سنة

الباحث

ياسر محمد النصاصرة

مقياس العدالة

الرقم	الفقرات التي تقيس العدالة	سلم الدرجات				
		(5) دائماً	(4) غالباً	(3) أحياناً	(2) نادراً	(1) أبداً
المجال الأول: المساواة: وهي المعاملة العادلة والإنصاف في التعامل والتوزيع بين الأفراد.						
1.	يعاملني المعلمون بعدالة.					
2.	يهتم المعلمون بتعليمي اهتماما واضحا.					
3.	تعامل المدرسة جميع الطلبة بعدالة .					
4.	يتعامل المعلمون مع زملائي بالطريقة ذاتها التي يتعاملون بها معي.					
5.	ينتبه المعلم الى انجازاتي غير المألوفة.					
6.	يهتم المعلم بما أتعلمه في الصف.					
7.	يوزع المعلمون اهتماماتهم على الطلبة بالتساوي.					
8.	يتعامل المعلمين بمبدأ تكافؤ الفرص					
9.	يعامل والدي جميع أفراد الأسرة بعدالة.					
10.	أجهر برأيي إذا كان يحقق العدالة للآخرين.					
11.	أصدر أحكامي الأخلاقية بموضوعية وحياد تامين.					
12.	أدرك مفهوم العدالة الاجتماعية.					
المجال الثاني: الاستحقاق: هو الإثابة والمكافأة، لكل فرد وبما يتناسب مع السلوك الصادر منه.						
13.	تطبق قوانين العقاب على الجميع بنفس الدرجة .					
14.	يكافئ المعلمون طلبتهم بناءً على إنجازاتهم.					
15.	يتلقى كل طالب في المدرسة عقاباً عادلاً إذا ارتكب مخالفة .					
16.	تعاقب المدرسة الطلاب بناء على اخطائهم وليس على أصولهم أو جنسهم.					
17.	توقع المدرسة على الطلاب العقوبات ذاتها بغض النظر عن امكانات ابائهم المالية .					
18.	تطبق المدرسة العقوبات نفسها بغض النظر عن مكانة ابائهم الاجتماعية .					

الرقم	الفقرات التي تقيس العدالة	سلم الدرجات				
		(5) دائماً	(4) غالباً	(3) أحياناً	(2) نادراً	(1) أبداً
19.	ينفذ المدير القوانين دون تحيز.					
20.	ينفذ المعلمون القوانين المدرسية دون تحيز.					
21.	يوجد في المدرسة قوانين واضحة لكل من يريد الالتزام بها.					
22.	يتحمل الطالب بنفسه مسؤولية نجاحه أو فشله في أعماله.					
23.	أُدافع عن أصدقائي عندما يقع عليهم ظلم.					
24.	يوزع والديّ مصروفنا اليومي بعدالة.					

الملحق رقم (3)

قائمة بأسماء السادة محكمي مقياس مفهوم العدالة

الرقم	الاسم	الرتبة الأكاديمية	التخصص	مكان العمل
.1	أ.د. سامي ملحم	أستاذ	إرشاد تربوي ونفسي	جامعة عمان العربية
.2	أ.د.شذى العجيلي	أستاذ	علم نفس تربوي	جامعة عمان العربية
.3	د. سهاد المللي	مشارك	تربية خاصة	جامعة عمان العربية
.4	د. محمد عباس	مشارك	قياس وتقويم	جامعة عمان العربية
.5	د. اياد شوارب	مشارك	تربية خاصة	جامعة عمان العربية
.6	د.خليل القطاونة	مشارك	تربية خاصة	جامعة عمان العربية
.7	د. محمد المصري	مساعد	قياس وتقويم	جامعة عمان العربية
.8	د. سهيلة بنات	مساعد	إرشاد تربوي ونفسي	جامعة عمان العربية
.9	د.عمار فريحات	مشارك	إرشاد تربوي ونفسي	جامعة عمان العربية
.10	د.عاطف مقابله	أستاذ	أدارة تربوية	جامعة عمان العربية

الملحق رقم (4)

نسب اتفاق محكمي مقياس مفهوم العدالة

المجال	الفقرة	عدد المحكمين	وافق	غير موافق	عدل	نسبة الاتفاق	ملاحظات
المجال الأول: المساواة	.1	10	7	1	2	90%	تم إجراء تعديل
	.2	10	7	1	2	90%	تم إجراء تعديل
	.3	10	8	1	1	90%	تم اجراء تعديل
	.4	10	6	2	2	80%	تم اجراء تعديل
	.5	10	7	2	1	80%	تم اجراء تعديل
	.6	10	10	-	-	100%	-
	.7	10	8	1	1	90%	تم اجراء تعديل
	.8	10	8	1	1	90%	تم اجراء تعديل
	.9	10	9	1	-	70%	تم اجراء تعديل
	.10	10	7	1	2	90%	تم اجراء تعديل
	.11	10	9	1	-	90%	تم اجراء تعديل
	.12	10	5	3	2	90%	حُذفت
	.13	10	9	1	-	90%	تم اجراء تعديل
المجال الثاني: الاستحقاق	.14	10	7	1	2	90%	تم اجراء تعديل
	.15	10	9	1	-	90%	تم اجراء تعديل
	.16	10	10	-	-	100%	-
	.17	10	9	1	-	90%	تم إجراء تعديل
	.18	10	7	1	2	90%	تم اجراء تعديل
	.19	10	7	1	2	90%	تم إجراء تعديل
	.20	10	8	1	1	90%	تم اجراء تعديل
	.21	10	8	1	1	90%	تم اجراء تعديل
	.22	10	8	1	1	90%	تم اجراء تعديل
	.23	10	9	1	-	90%	تم اجراء تعديل
	.24	10	10	-	-	100%	-
	.25	10	10	-	-	100%	-

ملحق (5)

مقياس أنماط المعاملة الوالدية بالصورة الأولية

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرات		انتماء المجالات		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		تنتمي	لا تنتمي	تنتمي	لا تنتمي	صالحة	غير صالحة	
المجال الأول: النمط الديمقراطي								
.1	**يشركني والديّ في مناقشة أمور الأسرة.**							
.2	**يقوم والديّ بمناقشة أخطائي معي قبل توجيه اللوم أو العقاب لي.**							
.3	**يسمح لي والداي باستخدام الإنترنت بالأوقات المناسبة وإلى المواقع التي لا تشكل خطراً عليّ.**							
.4	**يحاورني والديّ بشأن اختياري للأنشطة التي أقوم بها في أوقات فراغي.**							
.5	**يسمح لي والديّ بممارسة النشاط الرياضي الذي أختاره.**							
.6	**يسمح لي والدي باختيار نوع الموسيقى التي أريد الاستماع إليها.**							
.7	**يتقبل والديّ مخالفتي لهما في الرأي إذا كان صائباً.**							
.8	**أتحاور مع والديّ بشأن مستقبلي.**							
.9	**عندما ينشأ خلاف بيني وبين إخوتي فإن والدايّ يساعدانني في حلّ الخلاف.**							
.10	**أتشارك مع والديّ في تحديد أوقات خروجي و دخولي إلى المنزل.**							

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرات		انتماء المجالات		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		تنتمي	لا تنتمي	تنتمي	لا تنتمي	صالحة	غير صالحة	
11.	يسمح لي والديّ بشراء الأغراض التي أحتاجها بعد اقتناعهما بالأمر.							
12.	يساعدني والديّ في اختيار التخصص الذي أريد دراسته.							
13.	عندما أواجه المشاكل فإنني أناقشها مع والديّ.							
14.	يناقشني والديّ بشأن المبلغ الذي أحتاجه كمصروف.							
15.	يسمح لي والديّ باستخدام الهاتف عندما أحتاجه بالمدة التي أحتاجها.							
المجال الثاني: النمط التسلطي								
16.	يمنعني والديّ من التدخل في أمور الأسرة.							
17.	يحدد والدي أوقات استخدام الإنترنت.							
18.	يتخذ والديّ القرارات عنّي دون مشاركتي بشأن الأمور التي تخصني.							
19.	يحدد والديّ قيمة مصروفي اليومي.							
20.	يفرض عليّ والديّ النشاطات التي أقوم بها في أوقات فراغي.							
21.	يمنعني والديّ من الجلوس مع الضيوف.							
22.	يقرر والديّ الأغراض التي أحتاج إلى شراءها نيابة عني.							

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرات		انتماء المجالات		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		تنتمي	لا تنتمي	تنتمي	لا تنتمي	صالحة	غير صالحة	
23.	عندما أبدي رأيي في أمر ما فإن والديّ يرفضانه حتى ولو كان صائباً.							
24.	يفرض عليّ والديّ أسلوب دراستي.							
25.	يطلب مني والديّ الاعتذار عند نشوب نزاع بيني وبين إخوتي.							
26.	يمنعني والديّ من التدخل في الحديث عن مستقبلي، فهما اللذان يقرران ذلك.							
27.	والديّ هما اللذان يقرران نوعية الموسيقى التي أستمع إليها.							
28.	يجبرني والديّ على ممارسة الرياضة التي يريدانها.							
29.	لا يسمح لي والديّ بمناقشة أوقات دخولي وخروجي من المنزل.							
30.	يقرر والدي مدى حاجتي لاستخدام الهاتف.							
المجال الثالث: النمط التسيبي								
31.	لا يبالي والديّ بما أقع فيه من أخطاء.							
32.	لا يسألني والديّ عن المواقع الإلكترونية التي أدخلها.							
33.	لا يكترث والديّ للأنشطة التي أقوم بها في أوقات فراغي.							
34.	عند وجود ضيوف في بيتنا فإن والديّ لا يهتمان إذا ما							

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرات		انتماء المجالات		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		تنتمي	لا تنتمي	تنتمي	لا تنتمي	صالحة	غير صالحة	
	حضرت أم لم أحضر.							
35.	لا يهتم والديّ إذا ما كنت أحتاج لشراء بعض الأغراض، أو لنوعية الأغراض التي أشتريها.							
36.	لا يكترث والديّ لرأيي إن كان صائباً أم خاطئاً.							
37.	لا يسألني والديّ إذا ما كنت أواجه المشاكل في دراستي.							
38.	خلافاتي مع إخوتي ليست محط اهتمام والديّ.							
39.	لا يساعدني والديّ في التخطيط لمستقبلي.							
40.	لا يتدخل والديّ في أوقات دخولي أو خروجي من المنزل.							
41.	لا يتدخل والدي عند التحدث بالهاتف.							
42.	لا يبالي والديّ باختياري للتخصص الذي أريد دراسته.							
43.	لا يبالي والديّ إن كنت أهتم بدراستي أم لا.							
44.	لا يبالي والديّ إذا ما كنت أهتم بترتيب غرفتي أم لا.							
45.	لا يكترث والديّ للأماكن التي أرتادها.							

الملحق رقم (6)
مقياس أنماط المعاملة الوالدية في صورته النهائية

عزيزي الطالب / عزيزتي الطالبة ،،،،،،

تحية طيبة وبعد ،،،

يقوم الباحث بعمل رسالة ماجستير في علم النفس التربوي في جامعة عمان العربية، وتهدف الرسالة إلى الكشف عن مفهوم العدالة وعلاقته بأنماط المعاملة الوالدية لدى المراهقين. ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير مقياس أنماط المعاملة الوالدية؛ لتطبيقه على الطلبة في المرحلة العمرية (14– 18) سنة، في قرية كسيفة في بئر السبع.

أرجو قراءة الفقرات قراءة متأنية، ووضع إشارة (X) أمام الفقرة ضمن التدريج الذي يناسبها، والذي يمثل الممارسات التي تنطبق عليك، مع العلم أن كل طالب له خصائصه التي تميزه عن غيره من الطلبة، وكل إجابة تعبر عن الممارسات التي توجهك في البيت والمدرسة، وليس لها علاقة بغيرك، حيث لا يوجد إجابة صحيحة أو خاطئة، وتتمثل الإجابة الصحيحة فيما يعبر عن الممارسات الخاصة بك، أو بما يمارس عليك من المعلمين أو الوالدين.

مثال:

رقم الفقرة	الفقرة	سلم الدرجات				
		(5) دائماً	(4) غالباً	(3) أحياناً	(2) نادراً	(1) أبداً
	يشركني والديّ في مناقشة أمور الأسرة..			X		

علماً أن هذه المعلومات ستعامل بسرية تامة، وستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

ولكم وافر الاحترام والتقدير

البيانات الشخصية

المتغير	**المستوى**		
الجنس	( ) ذكر	( ) أنثى	
العمر	( ) 14 سنة	( ) 16 سنة	( ) 18 سنة

الباحث

ياسر محمد النصاصرة

مقياس أنماط المعاملة الوالدية

الرقم	الفقرات التي تقيس أنماط المعاملة الوالدية	سلم الدرجات				
		(5) دائماً	(4) غالباً	(3) أحياناً	(2) نادراً	(1) أبداً
المجال الأول: النمط الديمقراطي: هي الممارسات الوالدية تجاه أبناءهم، والتي تتسم بالدفء والحنان والمشاركة مع الحفاظ على القوانين الأسرية.						
.1	يشركني والديّ في مناقشة أمور الأسرة.					
.2	يقوم والديّ بمناقشة أخطائي معي قبل توجيه اللوم أو العقاب لي.					
.3	يسمح لي والداي باستخدام الإنترنت بالأوقات المناسبة وإلى المواقع التي لا تشكل خطراً عليّ.					
.4	يحاورني والديّ بشأن اختياري للأنشطة التي أقوم بها في أوقات فراغي.					
.5	يسمح لي والديّ بممارسة النشاط الرياضي الذي أختاره.					
.6	يسمح لي والدي باختيار نوع الموسيقى التي أريد الاستماع إليها.					
.7	يتقبل والديّ مخالفتي لهما في الرأي إذا كان صائباً.					
.8	أتحاور مع والديّ بشأن مستقبلي.					
.9	يساعدني والدي في حل اي خلاف بيني وبين اخواتي.					
.10	أتشارك مع والديّ في تحديد أوقات خروجي و دخولي إلى المنزل.					
.11	يسمح لي والديّ بشراء الأغراض التي أحتاجها بعد اقتناعهما بالأمر.					
.12	يساعدني والديّ في اختيار التخصص الذي أريد دراسته.					
.13	عندما أواجه المشاكل فإنني أناقشها مع والديّ.					
.14	يناقشني والديّ بشأن المبلغ الذي أحتاجه كمصروف.					

الرقم	الفقرات التي تقيس أنماط المعاملة الوالدية	سلم الدرجات				
		(5) دائماً	(4) غالباً	(3) أحياناً	(2) نادراً	(1) أبداً
.15	يسمح لي والديّ باستخدام الهاتف عندما أحتاجه.					
المجال الثاني: النمط التسلطي: هي الممارسات الوالدية تجاه أبناءهم التي تتسم بإهمال احتياجات ورغبات أفـراد الأسرة، ويركز على الالتزام بقانون الأسرة.						
.16	يمنعني والديّ من التدخل في أمور الأسرة.					
.17	يحدد لي والدي أوقات استخدام الإنترنت.					
.18	يتخذ والديّ القرارات عنّي دون مشاركتي بشأن الأمور التي تخصني.					
.19	يحدد والديّ قيمة مصروفي اليومي.					
.20	يفرض عليّ والديّ النشاطات التي أقوم بها في أوقات فراغي.					
.21	يمنعني والديّ من مخالطة الضيوف.					
.22	يقرر والديّ الأغراض التي أحتاج إلى شراءها نيابة عني.					
.23	عندما أبدي رأيي في أمر ما فإن والديّ يرفضانه حتى ولو كان صائباً.					
.24	يفرض عليّ والديّ أسلوب دراستي.					
.25	يطلب مني والديّ الاعتذار عند نشوب نزاع بيني وبين إخوتي.					
.26	يمنعني والديّ من التدخل في الحديث عن مستقبلي.					
.27	والديّ هما اللذان يقرران نوعية الموسيقى التي أستمع إليها.					
.28	يجبرني والديّ على ممارسة الرياضة التي يريدانها.					
.29	يمنعني لي والديّ بمناقشة أوقات دخولي وخروجي من المنزل.					
.30	يقرر والدي مدى حاجتي لاستخدام الهاتف او عدمه.					

الرقم	الفقرات التي تقيس أنماط المعاملة الوالدية	سلم الدرجات				
		(5) دائماً	(4) غالباً	(3) أحياناً	(2) نادراً	(1) أبداً
المجال الثالث: النمط التسيبي: هي الممارسات الوالدية تجاه أبناءهم، والتي تهتم بتوفير جميع احتياجات الأبناء دون التركيز على التزام القانون الأسري.						
31.	يهمل والديّ بما أقع فيه من أخطاء.					
32.	لا يسألني والديّ عن المواقع الالكترونية التي أدخلها.					
33.	يتجاهل والديّ للأنشطة التي أقوم بها في أوقات فراغي.					
34.	عند وجود ضيوف في بيتنا فإن والديّ لا يهتمان إذا ما حضرت أم لم أحضر.					
35.	لا يهتم والديّ إذا ما كنت أحتاج لشراء بعض الأغراض.					
36.	لا يكترث والديّ لرأيي إن كان صائباً أم خاطئاً.					
37.	لا يسألني والديّ إذا ما كنت أواجه المشاكل في دراستي.					
38.	خلافاتي مع إخوتي ليست محط اهتمام والديّ.					
39.	لا يساعدني والديّ في التخطيط لمستقبلي.					
40.	لا يتدخل والديّ في أوقات دخولي أو خروجي من المنزل.					
41.	لا يتدخل والدي عند التحدث بالهاتف.					
42.	لا يبالي والديّ باختياري للتخصص الذي أريد دراسته.					
43.	لا يبالي والديّ إن كنت أهتم بدراستي أم لا.					
44.	لا يبالي والديّ إذا ما كنت أهتم بترتيب غرفتي أم لا.					
45.	لا يكترث والديّ للأماكن التي أرتادها.					

الملحق رقم (7)

قائمة بأسماء السادة محكمي مقياس أنماط المعاملة الوالدية

الرقم	الاسم	الرتبة الأكاديمية	التخصص	مكان العمل
1.	أ.د. سامي ملحم	أستاذ	إرشاد تربوي ونفسي	جامعة عمان العربية
2.	أ.د.شذى العجيلي	أستاذ	علم نفس تربوي	جامعة عمان العربية
3.	د. سهاد المللي	مشارك	تربية خاصة	جامعة عمان العربية
4.	د. محمد عباس	مشارك	قياس وتقويم	جامعة عمان العربية
5.	د. اياد شوارب	مشارك	تربية خاصة	جامعة عمان العربية
6.	د.خليل القطاونة	مشارك	تربية خاصة	جامعة عمان العربية
7.	د. محمد المصري	مساعد	قياس وتقويم	جامعة عمان العربية
8.	د. سهيلة بنات	مساعد	إرشاد تربوي ونفسي	جامعة عمان العربية
9.	د.عمار فريحات	مشارك	إرشاد تربوي ونفسي	جامعة عمان العربية
10.	د.عاطف مقابله	أستاذ	أدارة تربوية	جامعة عمان العربية

الملحق رقم (8)

نسب اتفاق محكمي مقياس المعاملة الوالدية

المجال	الفقرة	عدد المحكمين	وافق	غير موافق	عدل	نسبة الاتفاق	ملاحظات
المجال الأول: النمط الديمقراطي	1.	10	10	–	–	100%	-
	2.	10	10	–	–	100%	-
	3.	10	10	–	–	100%	-
	4.	10	10	–	–	100%	-
	5.	10	10	–	–	100%	-
	6.	10	10	–	–	100%	-
	7.	10	10	–	–	100%	-
	8.	10	10	–	–	100%	-
	9.	10	6	2	2	80%	تم إجراء تعديل
	10.	10	10	-	–	100%	-
	11.	10	10	-	–	100%	-
	12.	10	10	-	–	100%	-
	13.	10	10	-	–	100%	-
	14.	10	10	-	–	100%	-
	15.	10	7	2	1	80%	تم إجراء تعديل
المجال الثاني: النمط التسلطي	16.	10	10	-	–	100%	-
	17.	10	10	-	–	100%	-
	18.	10	10	-	–	100%	-
	19.	10	10	-	–	100%	-
	20.	10	10	-	–	100%	-
	21.	10	7	1	2	90%	تم إجراء تعديل
	22.	10	10	-	–	100%	-
	23.	10	10	-	–	100%	-
	24.	10	10	-	–	100%	-
	25.	10	10	-	–	100%	-
	26.	10	7	2	1	80%	تم إجراء تعديل
	27.	10	10	-	–	100%	-
	28.	10	10	-	–	100%	-
	29.	10	7	2	1	80%	تم إجراء تعديل

المجال	الفقرة	عدد المحكمين	وافق	غير موافق	عدل	نسبة الاتفاق	ملاحظات
	.30	10	7	2	1	%80	تم إجراء تعديل
المجال الثالث: النمط التسيبي	.31	10	7	2	1	%80	تم إجراء تعديل
	.32	10	10	-	–	%100	-
	.33	10	7	2	1	%80	تم إجراء تعديل
	.34	10	10	-	–	%100	-
	.35	10	6	2	2	%80	تم إجراء تعديل
	.36	10	10	-	–	%100	-
	.37	10	10	-	–	%100	-
	.38	10	10	-	–	%100	-
	.39	10	10	-	–	%100	-
	.40	10	10	-	–	%100	-
	.41	10	10	-	–	%100	-
	.42	10	10	-	–	%100	-
	.43	10	10	-	–	%100	-
	.44	10	10	-	–	%100	-
	.45	10	10	-	–	%100	-

الملحق رقم (9)

كتاب تسهيل المهمة من جامعة عمان العربية



جامعة عمان العربية
Amman Arab University

كلية العلوم التربوية والنفسية

السيد رئيس المجلس المحلي المحترم
كسيفة – بئر السبع

التاريخ: ٢٠١٣/٥/١٢

تحية طيبة وبعد،

يقوم السيد ياسر محمد النصاصرة ، والمسجل في برنامج الماجستير تخصص (علم النفس التربوي) بدراسة حول" مفهوم العدالة وعلاقتها بالمعاملة الوالدية لدى المراهقين " وتتضمن الدراسة قيام الطالب بتطبيق أدوات الدراسة على العينة المستهدفة من طلبة المرحلة الإعدادية والثانوية في المدارس التابعة لمنطقة كسيفة – بئر السبع ، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير، ارجو التكرم بتسهيل مهمة الطالب المذكور أسمه اعلاه.

تفضلوا بقبول فائق الإحترام.

العميد

أ.د.عدنان الجادري

عمان - المملكة الأردنية الهاشمية - هاتف : ٥٥٤٠٠٤٠ (٩٦٢٦) – فاكس : ٥٥١٠٨١٩ (٩٦٢٦) – ص.ب (٢٢٣٤) رمز بريدي : (١١٩٥٣)
AMMAN - H.K. of JORDAN - TEL : (9626) 5540040 - FAX : (9626) 5510819 - P.O.BOX (2234) CODE (11953)

الملحق رقم (10)

كتاب تسهيل المهمة من مجلس كسيفة المحلي

مجلس كسيفة المحلي

המועצה המקומית כסייפה

التاريخ: 2013\5\22

السيد رئيس جامعة عمان العربية المحترم

عمان-الاردن

تحية طيبة وبعد ,

لقد قام الطالب ياسر محمد النصاصرة بتطبيق مقياس العدالة ومقياس انماط المعاملة الوالدية على طلاب المرحلة الاعدادية والثانوية في المدارس التابعة قرية كسيفة -بئر السبع وقام الطالب بالتطبيق في المدارس التالية مدرسة الفاروق الثانوية الشاملة ومدرسة المتنبي الثانوية ومدرسة ابو ربيعة الثانوية الشاملة وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير.

تفضلوا بقبول فائق الاحترام

احمد العمور

مدير قسم المعارف

אלעמור אחמד
מנהל מחלקת חינוך
מ.מ. כסייפה